



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

LUDMILA LIMA PETERLE

**FORMAÇÃO, GESTÃO E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO MUNICÍPIO DE VIANA**

VITÓRIA - ES

2017

LUDMILA LIMA PETERLE

**FORMAÇÃO, GESTÃO E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO MUNICÍPIO DE VIANA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, área de concentração Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. José Francisco Chicon

VITÓRIA - ES

2017

Ficha Catalográfica

LUDMILA LIMA PETERLE

**FORMAÇÃO, GESTÃO E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO MUNICÍPIO DE VIANA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, área de concentração Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física.

Aprovado em _____ de abril de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Francisco Chicon
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Carvalho
Silva de Sá
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a. Zenólia Christina Campos
Figueiredo
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a. Ivone Martins de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

“Tudo o que um sonho precisa para ser realizado é alguém que acredite que ele possa ser realizado” (Roberto Shinyashiki). Na minha vida nada veio fácil, foi preciso sonhar, ter dedicação, ter esperança, para que tudo pudesse ser concretizado. Dedico este trabalho: à minha família que me ama de tal maneira que fez (faz) de tudo para que eu tenha um futuro melhor, e à Deus por sempre estar comigo.

AGRADECIMENTOS

Diante de todo o processo de estudo e escrita dessa dissertação afirmo que chegar até as considerações finais desse trabalho não foi uma tarefa fácil. Tive que fazer algumas renúncias no meio do caminho. Houveram momentos de: choro, reflexões, dedicação, tristeza, por não conseguir encontrar as palavras certas durante a escrita, isolamento da minha parte em certos momentos com relação a minha família e amigos para focar no meu trabalho, mas sei que eles compreenderam esse meu processo.

Só tenho a agradecer por tudo que vivenciei no mestrado. Primeiramente, agradeço a Deus, por ser a luz que aquece e guia o meu caminho, e pela presença constante na minha vida tanto nos momentos felizes quanto nos de tristeza e angústias.

Aos meus pais, Vantuil José Peterle e Maria de Lourdes Lima Peterle, que sempre trabalharam duro para me manter estudando, mesmo diante de todas as dificuldades presentes no dia-a-dia, porque acreditam que a educação é o melhor caminho para se ter melhores oportunidades na vida, e também, por todo o apoio, carinho e atenção que tiveram comigo durante a concretização de mais esta etapa da minha vida. E a minha irmã, Pollyana Lima Peterle, que é um exemplo de pessoa estudiosa, inteligente e vencedora, e por sempre me socorrer nas horas difíceis.

Agradeço a todos os meus amigos e parentes, Sandy Busato, Juliane Caetano, Jaqueline Peterli, Raiza Duarte, Maraysa Furtado, Gabriella Pereira, Júlia Bigossi, Jolimar Cosmo, Amanda Souza, Cinthia Araújo, Arianne Araújo e ao grupo das Lulus, que me ajudaram no meu processo me fortalecendo no dia-a-dia, ouvindo minhas lamentações, minhas alegrias, compartilhando momentos especiais na minha vida, e contribuindo com palavras e ações na minha formação acadêmica.

Ao Marcos Vitor, por sempre acreditar na minha capacidade, por me incentivar nos estudos, não deixando que eu desistisse desse sonho, sem a presença

dele nada disso teria sido possível, e por ter feito de tudo para que eu conquistasse essa vitória, na busca de melhores oportunidades de trabalho.

À Universidade Federal do Espírito Santo, ao Centro de Educação Física e Desportos e ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física, pelos desafios investigativos colocados a mim.

Ao Laboratório de Educação Física Adaptada (Laefa), por ser minha segunda casa, e por ter me acolhido durante toda a minha graduação sendo um espaço de aprendizado vivo, e onde aprendi a ser tudo que sou hoje.

Às professoras Flaviane Salles, Sirley Brozinga Zandonadi, Desirée Antônia Pesca dos Santos, Diuzelena da Silva Maioli pela solidariedade em disponibilizar materiais que eu precisava, e por sempre estarem dispostas a me ajudar.

À professora Dr^a. Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, por ter me dado à oportunidade de me tornar voluntária, e posteriormente, bolsista do Laefa, acreditando na minha capacidade de aprender, investindo, assim, na minha formação, e me proporcionando tantos momentos significativos na minha vida.

À professora Dr^a. Zenólia Christina Campos Figueiredo que desde o meu primeiro período de graduação se mostrou sempre solidária e disposta a contribuir para a minha formação acadêmica.

Ao professor Dr. José Francisco Chicon, meu orientador, pela paciência e compreensão diante de várias situações pelas quais eu passei durante esse processo, pelos materiais solicitados, pela troca de experiências e por me mostrar que eu posso ser sempre mais, basta eu me dedicar e acreditar que sou capaz. Agradeço por acreditar em mim!

À professora Dr^a. Ivone Martins de Oliveira por aceitar compor a minha banca.

Enfim, mestre!

RESUMO

Este estudo trata da questão da formação continuada de professores gestores das áreas de Educação Física e Educação Especial do município de Viana-ES e suas ações e políticas para favorecer a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas. Para cumprir com essa finalidade, o estudo define como objetivos: a) compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postas às professoras/gestoras da área de Educação Física e Educação Especial do município de Viana sobre as políticas públicas de inclusão, por meio de suas narrativas enunciadas durante os encontros de formação; b) analisar a posição dos professores de Educação Física do município de Viana sobre o processo de formação continuada na perspectiva da inclusão, do qual participaram, organizado pelas professoras/gestoras, no ano de 2015, como resultado do plano de ação/trabalho elaborado por elas, como uma das etapas do curso. O estudo se configura como uma pesquisa quanti-qualitativa exploratória. Como material documental da pesquisa, foram utilizados os seguintes documentos: plano de ação, questionários e as narrativas das três professoras/gestoras referentes ao município de Viana que participaram do Grupo Operativo de Formação (GOF), na ação de formação intitulada “Formação continuada de professores/gestores de Educação Física para a educação inclusiva”, ocorrido em 2014, no Laboratório de Educação Física Adaptada, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes). Como resultado da análise de dados referente às narrativas das professoras/gestoras, por recorrência e relevância identificamos uma única categoria/eixo de discussão: a formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão. A análise dessa categoria/eixo aponta para a identificação da ausência de formação continuada para os professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão, e a iniciativa das professoras/gestoras em elaborar e colocar em prática no ano de 2015 um plano de ação/trabalho para suprir esta lacuna na política de formação no município de Viana. Como resultado da análise de dados referente aos questionários, evidencia que a maioria dos professores reconhece a importância da formação continuada, porém caracterizam-na como um espaço/lugar onde se reúnem para trocar experiências e receber

informações. Identificam os encontros de formação como momentos positivos de reflexão crítica sobre o saber/fazer da experiência docente. E evidenciam aspectos como: o binômio conhecimento/formação, os recursos humanos e materiais, o trabalho colaborativo e o cumprimento das leis auxiliam no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão; Educação Física; Inclusão.

ABSTRACT

This study deals with the issue of continuing education of teachers managing the areas of Physical Education and Special Education in the city of Viana-ES and their actions and policies to favor the inclusion of public-targeted students of Special Education in schools. To fulfill this purpose, the study defines the following objectives: a) to understand the particularities, challenges and possibilities posed to the teachers of the area of Physical Education and Special Education of the municipality of Viana on the public inclusion policies, through Their narratives enunciated during the training meetings; b) to analyze the position of Physical Education teachers in the city of Viana on the process of continuous training in the perspective of inclusion, in which they participated, organized by the teachers / managers, in the year 2015, as a result of the action / work plan elaborated by Them as one of the stages of the course. The study is configured as an exploratory quantitative-qualitative research. As documentary material of the research, the following documents were used: action plan, questionnaires and the narratives of the three teachers / managers related to the municipality of Viana who participated in the Operational Training Group (GOF), in the training course entitled " Teachers/managers of Physical Education for Inclusive Education ", held in 2014, in the Laboratory of Adapted Physical Education, Center for Physical Education and Sports, Federal University of Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes). As a result of the data analysis concerning the teachers' narratives, by recurrence and relevance we identified a single category/axis of discussion: the continuing education of Physical Education teachers, in the perspective of inclusion. The analysis of this category / axis points to the identification of the absence of continuous training for Physical Education teachers, from the perspective of inclusion, and the initiative of the teachers / managers to elaborate and put into practice in the year 2015 a plan of action/work To fill this gap in training policy in the municipality of Viana. As a result of the data analysis of the questionnaires, it shows that most teachers recognize the importance of continuing education, but they characterize it as a space/place where they meet to exchange experiences and receive information. They identify the training sessions as positive moments of critical reflection on the know-how of the teaching experience. And they

highlight aspects such as: the binomial knowledge/training, human and material resources, collaborative work and compliance with laws assist in the process of inclusion of students with disabilities in Physical Education classes.

KEYWORDS: Management; Physical Education; Inclusion.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 O CAMINHO PERCORRIDO NA PESQUISA.....	18
2.1 Caracterização da pesquisa	18
2.2 Percurso metodológico.....	20
2.3 O percurso do município de Viana	24
2.4 Análise de dados.....	28
3 POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: DO MACRO AO MICRO	29
3.1 Política educacional na perspectiva da inclusão	29
3.2 A política de Educação Especial no município de Viana.....	36
4 FORMAÇÃO E INCLUSÃO: OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DA DISCUSSÃO	45
4.1 Formação continuada em Educação Física e inclusão: identificando pistas	45
5 FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA E GESTÃO: A POLÍTICA DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE VIANA	54
5.1 A formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão.....	55
5.2 A formação continuada na visão dos professores de Educação Física de Viana	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
7 REFERÊNCIAS.....	84
8 APÊNDICES	91

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
Cefd – Centro de Educação Física e Desportos
CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
GOF – Grupo Operativo de Formação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESES – Instituto de Educação Superior do Espírito Santo
Laefa – Laboratório de Educação Física Adaptada
LDBEN – Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
PME – Plano Municipal de Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
SEMED – Secretaria Municipal de Educação
SRM – Sala de Recursos Multifuncionais
TGD – Transtornos Globais do Desenvolvimento
Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo
UnB – Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

1. INTRODUÇÃO

Contemporaneamente as transformações a respeito da educação para as pessoas público-alvo da Educação Especial passam pela contraposição às práticas discriminatórias, provocando a mudança de olhar e de atitude em relação à essa população. Nesse movimento, se destacam a promulgação de novas leis, resoluções e decretos que têm contribuído para favorecer o processo de inclusão.

Para citar um exemplo, podemos destacar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que define o movimento mundial pela educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, a qual é direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

Além disso, essa política define a Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, que disponibiliza recursos, serviços e realiza o atendimento educacional especializado (AEE) aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, de forma complementar ou suplementar à escolarização.

Relacionado à mudança do olhar para o público-alvo da Educação Especial, a temática da inclusão vem ganhando força no âmbito escolar, nos fazendo refletir sobre a nossa própria prática pedagógica, e questionando se de fato estamos garantindo o direito desses alunos a terem uma educação de qualidade, igual a todos.

O movimento de inclusão tem gerado reflexões e questionamentos, acompanhados de dúvidas e debates a respeito de: o que fazer com esses alunos nas aulas? Como proporcionar momentos de aprendizado para esses alunos?

Alguns estudos (CRUZ, 2005; CRUZ; SORIANO, 2010; FILUS; JUNIOR, 2004, FALKENBACH et al., 2007; JESUS, 2006) apontam que mesmo com os avanços relacionados à inclusão, ainda se faz presente a insegurança e dificuldade por parte dos profissionais relacionada ao seu processo formativo/profissional sobre essa temática, e por isso, a necessidade constante de formação continuada.

Assim, corroboramos com Chicon, Peterle e Santana (2014, p. 842) no sentido de que a formação continuada contribui para instrumentalizar a prática do professor e para sua constituição, sendo fundamental para que possam acompanhar as transformações cotidianas que afetam a sociedade, a educação e a escola. Por isso, a formação continuada precisa ser direcionada para formar professores reflexivos, com capacidade de pensamento e não como um reproduzidor de ideias e de práticas (ALARCÃO, 2005).

Nessa direção, a formação continuada é constituída por diferentes trajetórias formativas/acadêmicas e por experiências pessoais/profissionais que está expressa nas características individuais de cada participante do processo. Acreditamos que as formações possibilitam, aos professores, momentos de reflexões, trocas de experiências e de construção de saberes necessários no cotidiano escolar. Porém, manter uma formação de qualidade para os professores tem sido um desafio para as políticas públicas e para as instituições de ensino.

Estudos realizados por Jesus et al. (2012) e Almeida et al. (2014), sobre a formação continuada de gestores públicos de Educação Especial no Estado do Espírito Santo, têm revelado, na fala dos próprios gestores, as fragilidades presentes nos sistemas de ensino e na formação continuada de professores e dos próprios profissionais que atuam na gestão em Educação Especial.

Os autores supracitados acreditam que ao formar nos formamos também, o que nos leva a compreender que:

os modos de articular movimentos de gestão, vinculados a processos de formação continuada, implica reconhecer que na medida em que os gestores planejam e sistematizam esses processos, estão constituindo sua própria formação, pois, ao promover formação se formam simultaneamente (ALVES, 2009, p. 189).

Percebemos nesses estudos, a preocupação em ofertar formações, também, para os gestores da Educação Especial, para que, ao gestar a formação, se formem simultaneamente, contribuindo de forma mais efetiva para implementação e execução das políticas de inclusão nas escolas. Pois, a gestão requer tomada de decisão constante e “[...] implica ter um pensamento e uma atuação sistêmica [...] e não deixar-se navegar ao sabor dos interesses individuais ou das influências de grupos instituídos” (ALARCÃO, 2005, 93).

Entendendo que para haver uma mudança no âmbito da formação nos espaços escolares é necessário tanto o empenho dos professores quanto da própria instituição, pois o desenvolvimento profissional dos professores precisa estar articulado com as escolas e os seus projetos.

Assim, concordamos com Chicon e Cruz (2014, p. 817), quando afirmam que “[...] são as escolas e os professores organizados nas suas respectivas instituições que podem decidir quais são os melhores meios, métodos e formas de assegurar um processo de formação continuada para os seus profissionais”.

Por essa compreensão, fica evidente o quanto é importante e necessário o cuidado na elaboração da formação continuada, buscando atividades e estratégias que se inter-relacionem, implicando o envolvimento consistente de todo o grupo para a modificação da cultura docente (ROCHA, 2012).

Nesse viés, esta pesquisa emerge de uma ação de extensão intitulada “Formação continuada de professores/gestores de Educação Física para a educação inclusiva”, vinculado ao Laboratório de Educação Física Adaptada do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes), realizado em 2014, envolvendo professores gestores das áreas da Educação Física e Educação Especial das Secretarias de Educação de quatro municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória: Serra, Cariacica, Vitória e Viana.

A realização desta pesquisa foi motivada pelo desejo de compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postos aos gestores da área de Educação Física e Educação Especial do município de Viana sobre as políticas públicas de inclusão, por meio de suas narrativas enunciadas durante os encontros de formação.

A nosso ver, a ação de proporcionar uma formação continuada numa perspectiva inclusiva para os professores gestores de Educação Física e Educação Especial, possibilitou incluí-los nos momentos de formação para qualificá-los profissionalmente, e também, para dar visibilidade à presença e o trabalho pedagógico deles na escola. Nesses espaços, eles tiveram a chance de aprender uns com os outros, estabelecendo laços afetivos e trocando experiências, refletindo sobre a própria prática e contribuindo para traçar diretrizes mais condizentes com os anseios da comunidade escolar.

Como Nóvoa (1992), concebemos que estar em formação é um investimento pessoal, livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. Ou seja, entendemos a formação continuada como um investimento pessoal para a construção da identidade profissional, além de ser um espaço de socialização e de reflexão. Assim, a proposta de formação continuada para os professores gestores é importante porque possibilita a reflexão e a realização de práticas diferenciadas que podem caminhar para construção de ambientes escolares inclusivos.

Para o desenvolvimento deste estudo, traçamos como objetivos: a) compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postas às professoras/gestoras da área de Educação Física e Educação Especial do município de Viana sobre as políticas públicas de inclusão, por meio de suas narrativas enunciadas durante os encontros de formação; b) Analisar a opinião dos professores de Educação Física do município de Viana sobre o processo de formação continuada na perspectiva da inclusão, do qual participaram, organizado pelas professoras/gestoras, no ano de 2015, como resultado do plano de ação/trabalho elaborado por elas, como uma das etapas do curso.

Respondendo a esses objetivos, organizamos a dissertação em cinco capítulos, a saber:

No *capítulo 2*, apresentamos o tipo de metodologia utilizada de forma detalhada para o desenvolvimento da pesquisa, pois acreditamos que, desta forma, haverá uma compreensão do leitor sobre a estrutura do trabalho. Assim, caracterizamos o tipo de pesquisa, apresentamos a pesquisa maior de formação continuada na perspectiva da inclusão realizada com um grupo de professores/gestores de Educação Física e Educação Especial de quatro municípios da grande Vitória, a elaboração do plano de ação/proposta de trabalho referente ao município de Viana, a execução do plano de ação, a aplicação do questionário para os professores de Educação Física da rede. Descrevemos os procedimentos metodológicos, instrumentos para coleta de dados e o tipo de análise que usamos para compreender todo esse processo.

No *capítulo 3*, abordamos algumas discussões a partir dos aportes teóricos sobre os desdobramentos da política de inclusão escolar no Brasil: do

macro ao micro, abrangendo a política educacional na perspectiva da inclusão, e também, a política de Educação Especial no município de Viana.

No *capítulo 4*, é destinado a algumas discussões a partir dos aportes teóricos da formação e da inclusão: os professores de Educação Física no centro da discussão. Acreditamos que a formação continuada precisa ser direcionada para formar professores reflexivos, com capacidade de pensamento, e não como reprodutores de ideias e de práticas. Além disso, a temática da inclusão tem sido bastante solicitada pelos professores, por não terem tido uma base na sua formação acadêmica. Estabelecemos, assim, uma teorização sobre: Formação continuada dos professores de Educação Física: identificando pistas.

No *capítulo 5*, intitulado “Formação, Educação Física e Gestão: a política de inclusão no município de Viana”, iniciamos a análise e discussão dos dados. A partir das narrativas das participantes escolhemos os temas mais recorrentes presentes na leitura das narrativas, e assim, evidenciamos a apresentação de uma única categoria: A formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão. A análise quanti-qualitativa do questionário foi apresentada por meio do eixo: A formação continuada na visão dos professores de Educação Física de Viana.

Por fim, no *capítulo 6*, apresentamos nossas considerações a respeito da temática trabalhada, para oferecer aos leitores um momento de reflexão sobre o que foi desenvolvido na pesquisa, mostrando o quanto esse processo foi significativo na mudança do olhar para a própria realidade vivida no município, tanto para os professores gestores quanto para os professores da rede.

2. O CAMINHO PERCORRIDO NA PESQUISA

2.1 Caracterização da pesquisa

Em se tratando de aspectos metodológicos, a pesquisa baseia-se sob o enfoque qualitativo e exploratório, valorizando a averiguação do campo de observação, o que possibilita a descrição de aspectos importantes, como

situações do cotidiano, atitudes, entendimento diante de conceitos, bem como as relações estabelecidas entre os sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as para posteriormente interpretar e discutir à luz da teoria (NEGRINE, 2010, p. 62). É comum a descrição do método qualitativo como um modelo diferenciado de abordagem empírica, cujo foco primordial recai sobre os “fenômenos humanos”, exigindo, portanto, determinadas metodologias de pesquisa que fogem à tradicional proposta de mensuração e controle. Assim, de acordo com Mucchielli (apud HOLANDA, 2006, p. 363-364):

os métodos qualitativos são métodos das ciências humanas que pesquisam, explicitam, analisam, fenômenos (visíveis ou ocultos). Esses fenômenos, por essência, não são passíveis de serem medidos (uma crença, uma representação, um estilo pessoal de relação com o outro, uma estratégia face um problema, um procedimento de decisão...), eles possuem as características específicas dos ‘fatos humanos’. O estudo desses fatos humanos se realiza com as técnicas de pesquisa e análise que, escapando a toda codificação e programação sistemáticas, repousam essencialmente sobre a presença humana e a capacidade de empatia, de uma parte, e sobre a inteligência indutiva e generalizante, de outra parte.

Essa abordagem busca aproximar o objeto de estudo definido a uma postura de partilha entre os sujeitos. É preciso penetrar nos significados que os participantes compartilham na vivência de sua realidade e extrair do meio relacional aspectos perceptíveis a uma atenção sensível (CHIZZOTTI, 2006). Nesse aspecto, a pesquisa qualitativa, também, não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.

Sob esse aspecto, como vamos trabalhar com a análise das narrativas de professores, a *abordagem documental* se faz necessária e consiste na observação do processo de maturação ou progresso dos sujeitos, grupos, conhecimentos, práticas individuais, sociais e pedagógicas, registradas documentalmente com vistas à análise, como nos afirma Cellard (2008, p. 295):

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o

único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Além disso, a pesquisa apresenta, também, o caráter quanti-qualitativo para proceder à análise do questionário aplicado aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Viana. A quantificação pode ser feita por meio da coleta de dados via questionário, e as informações obtidas resultam em números ou dados que possam ser transformados em números.

Nesse aspecto, é por meio da abordagem qualitativa que nos direcionaremos ao estudo analítico e reflexivo dos recursos bibliográficos e documentais, no que tange aos conceitos e perspectivas de entendimento da formação continuada de professores gestores de Educação Física e Educação Especial, seus delineamentos no movimento inclusivo e o exercício da gestão para a implementação de políticas inclusivas que interferem no cotidiano escolar.

2.2 Percurso metodológico

Definido o interesse de pesquisa num diálogo entre as instâncias conceituais e materiais da formação continuada de professores gestores de Educação Física e Educação Especial, na perspectiva da inclusão, visando evidenciar o reflexo dessa atividade nas políticas públicas de Educação Especial e na prática docente nas escolas, motivamo-nos a pensar um momento formativo ocorrido no ano de 2014, nas dependências do Laefa/Cefd/Ufes, por meio de uma ação de extensão denominado “Formação continuada de professores gestores de Educação Física para a Educação Inclusiva”, decorrente de uma pesquisa coordenada pelos Professores José Francisco Chicon e Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, intitulada “Formação continuada, Educação Física e inclusão: a gestão em foco”.¹

Essa formação supracitada foi organizada com o objetivo de originar um grupo de estudo, conhecido como *Grupo Operativo de Formação* (GOF), em que 10 professores/gestores, de ambos os sexos, com idades entre 32 e 55

¹ CHICON, José Francisco et al. **Formação continuada, educação física e inclusão: a gestão em foco**. 2016. 146 f. Relatório de pesquisa. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2016.

anos, das áreas de Educação Física e Educação Especial de quatro municípios da Grande Vitória (Serra, Vitória, Viana e Cariacica), que por adesão voluntária, participaram de encontros quinzenais de formação, de quatro horas e trinta minutos presenciais e não presenciais (90 horas), no período de 11-2-2014 a 10-6-2014. Após esse período, os encontros passaram a ser mensais, com o objetivo de elaboração de um plano de ação/trabalho para a gestão no município, no período de 10-6-2014 a 14-10-2014, somando mais 40 horas. A expectativa sobre os planos de ação era de que os gestores viessem executá-los no ano de 2015. Nesse estudo, os dados foram coletados por meio de audiogravação das narrativas dos dez professores/gestores participantes, sendo digitalizada pela equipe de pesquisa em momentos posteriores a coleta, do plano de ação elaborado pelos participantes e de entrevista narrativa para avaliar o processo de formação vivido.

O estudo qualitativo quantitativo exploratório, proposto neste estudo, decidiu por estabelecer um recorte nessa pesquisa mais ampla, para fins de aprofundamento, priorizando os dados relativos ao município de Viana.

Como representantes de Viana, participaram do processo de formação na Ufes, três professoras gestoras,² a saber:

Sirley — 54 anos, formada em Pedagogia, ocupava o cargo de Diretora do Departamento Pedagógico de Viana, com especialização em Teoria psicanalítica e práticas educacionais. Atuou na Educação Básica do maternal ao ensino médio, no Centro de Educação e Cultura “SABER” — Coopeducar, Venda Nova do Imigrante-ES, como diretora administrativa e pedagógica, no período de janeiro de 2001 a julho de 2012. Na Prefeitura Municipal de Conceição do Castelo-ES, no período de fevereiro a dezembro de 2012, ocupou o cargo de Assessora Pedagógica, atuando na formação de professores, pedagogos e diretores do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano.

Desirée — 34 anos, formada em Terapia Ocupacional; licenciada em Ciências Biológicas e Pedagogia. Ocupava o cargo de Técnica Pedagógica em Educação Especial (equipe de Educação Especial – 3 anos no cargo) em

² Cabe esclarecer que, para efeitos deste estudo as três professoras autorizaram a identificação delas no trabalho, nos permitindo realizar uma melhor contextualização (APÊNDICE E). Assim, fizemos uso do primeiro nome delas. E também, todas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE – B). E os professores participantes da rede de ensino de Viana assinaram um Termo de Autorização (APÊNDICE – C).

Viana. Especialização em educação inclusiva (UNB) e em educação de jovens e adultos (Faculdade Vale do Cricaré). Possuía experiência de 4 anos ministrando a disciplina de Ciências na Educação de Jovens e Adultos em Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio. Foi professora do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia, ministrando a disciplina: Fundamentos e Metodologia da Educação Especial, no Instituto de Educação Superior do Espírito Santo (IESES — 2013). Possuía experiência na área de deficiência Intelectual e múltipla, trabalhando como Terapeuta Ocupacional há oito anos na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE — Cariacica), coordenando a Educação Profissional e o Centro de Vivência dessa Instituição. Trabalhou 3 anos na APAE de Domingos Martins como Terapeuta Ocupacional e 2 anos como professora na sala de Recursos Multifuncionais, nas escolas Estaduais.

Flaviane — 35 anos, formada em Licenciatura Plena em Educação Física. Em Viana, ocupava o cargo de Educação Física e trabalhava como coordenadora em uma escola de Ensino Fundamental, há oito anos (turno matutino). Em Cariacica, município vizinho, atuava como professora de Educação Física na escola e na equipe de formação continuada de professores de Educação Física da Secretaria de Educação, há oito anos (turno vespertino). Especialização em Educação Física Escolar para a Educação Básica (Cefd/Ufes). Participou do curso de formação continuada de professores de Educação Física para a educação inclusiva (Laefa/Cefd/Ufes), em 2011.

A escolha desse município, para fins deste estudo em detrimento dos outros três municípios, se justifica em razão de Viana ter sido o único a colocar em prática a proposta político-social desenvolvida em seu plano de ação — promover uma formação continuada para os professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão —, visando suprir a lacuna, devidamente reconhecida por eles, durante a formação realizada na Ufes — da ausência de formação continuada para os professores de Educação Física na rede de ensino.

Esse diferencial dos gestores do município de Viana em relação aos outros participantes é decisivo nesta pesquisa, pois temos como objetivo, além de analisar as narrativas dos participantes, também, analisar a opinião dos profissionais de Educação Física do município que se beneficiaram da proposta

do plano de ação, consequente de todo trabalho desenvolvido durante o processo de formação na Ufes.

Tendo em vista compreender como foi esse processo de formação para os professores de Educação Física da rede, elaboramos um questionário³ contendo a solicitação de dados identitários e dez perguntas versando basicamente sobre o processo de formação experimentado com perguntas tais como: Quanto à formação nos espaços/tempos escolares. Em sua escola como ocorre? A discussão desenvolvida no curso tem contribuído para ressignificar sua prática pedagógica? De que forma (exemplifique). O questionário foi entregue pela pesquisadora aos docentes no dia 03-11-2015, em um dos encontros de formação, realizados no miniauditório do Cefd, após explicação sobre a pesquisa, para serem preenchidos e devolvidos as coordenadoras do Curso no encontro posterior. Dos 42 professores participantes, somente 27 devolveram os questionários preenchidos.

Além dos questionários, nos foi cedido pela equipe de pesquisa do Laefa/Ufes em consenso com os professores participantes, todos os documentos referentes as narrativas das três professoras/gestoras envolvidas e o plano de ação, que também serão submetidos ao processo de análise.

A utilização de documentos possibilita promover um tratamento analítico das narrativas das professoras/gestoras e da análise dos questionários respondidos pelos professores de Educação Física do município, decorrentes dos processos formativos por eles experienciados, tomando-os ainda como matéria-prima para outras investigações (SEVERINO, 2007). A intenção é, justamente, reconhecer a riqueza de experiências e conhecimentos que podem emergir desses contextos, promover outro direcionamento investigativo, conceitual e analítico, buscando contribuir para a qualificação dos processos formativos mais diversos que sejam transpassados pela inclusão.

Para atingir a intenção aqui gestada, caberá à intermediação da revisão teórico-bibliográfica que possibilitará o diálogo com a comunidade acadêmica no sentido de aproximar a realidade específica (já documentada) das reflexões mais amplas, no que se refere à política de formação continuada na perspectiva da inclusão.

³ Modelo do questionário se encontra no apêndice - D.

Por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, importante frisar que o Projeto de Pesquisa desta dissertação foi devidamente encaminhado ao Conselho de Ética em Pesquisa da Ufes e foi aprovado sob o número CAAE: 25182113.0.0000.5542, no dia 29-01-2014.

2.3 O percurso do município de Viana

De acordo com dados da Prefeitura de Viana (2015), ao final do século XVI e início do século XVII, os portugueses saíram de Vila Velha e seguiram pelo Rio Jucu em canoas, em busca de ouro. Acredita-se que sua primeira passagem tenha sido por Araçatiba, instalando-se ali os primeiros colonizadores, seguindo depois pelo Rio Santo Agostinho até alcançar o local que hoje é a sede do município de Viana. Os indígenas que habitavam a região eram da tribo dos Puris.

Assim, Viana inaugurou o ciclo da imigração europeia para o Espírito Santo oficialmente em fevereiro de 1813. Vieram imigrantes alemães e italianos. Para reduzir a escassez de mão de obra agrícola e ajudar a povoar as margens da primeira estrada que ligaria Vitória à Minas, foram chamados também os açorianos.

Paulo Fernandes Viana trouxe de Açores, 53 famílias que contribuíram para o povoamento de Viana. Os açorianos receberam terrenos, casas, ferramentas, carros de bois ou cavalgadas. Eles se instalaram nas proximidades do Rio Jucu e seus afluentes — Formate e Santo Agostinho — e iniciaram o cultivo de trigo e arroz, melhorando também as culturas de milho e mandioca, já conhecidas pelos nativos.

Viana teve também um porto fluvial bastante movimentado, chamado Porto da Igreja, localizado ao Sul da cidade, às margens do Rio Santo Agostinho. Desembarcaram ali os materiais utilizados na construção da Igreja Matriz, os objetos religiosos e a imagem de Nossa Senhora da Conceição. O Porto da Igreja foi um grande empório comercial.

O capelão Frei Francisco Nascimento Teixeira foi encarregado de fundar ali um núcleo populacional, para tanto, recebeu algumas terras do governo. O novo núcleo recebeu o nome de Viana, em homenagem a Paulo Fernandes Viana, o pioneiro da região. Antes, a cidade era chamada de Jabaeté.

A contribuição cultural deixada pelos europeus pode ser sentida ainda hoje nos casarios antigos que resistem ao tempo. Os jesuítas, índios e negros também ajudaram na construção da história do município, que foi elevado à categoria de vila com a denominação de Viana pelo Decreto Provincial n.º 10, de 23-07-1862, sendo desmembrado de Vitória. Com sede na Vila de Viana, foi constituído do distrito sede e instalado em 08-12-1862.

Em 1892, é criado, pela Lei Municipal de 29-03-1892, o distrito de Araçatiba e anexado ao município de Viana, e assim, o município em 1911, passou a ser constituído de 2 distritos: Viana e Araçatiba. Pelo Decreto-lei Estadual n.º 15.177, de 31-12-1943, o município de Viana passou a denominar-se Jabaeté. Pela Lei Estadual n.º 779, de 29-12-1953, o município de Jabaeté voltou a denominar-se Viana. Em divisão territorial datada de 1-7-1960, o município já denominado Viana é constituído de dois distritos: Viana e Araçatiba. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2014.

Nesse aspecto, Viana elaborou a primeira bandeira do município em 1950 com o nome estampado de Jabaeté, pois, nessa época esse era o nome da cidade. Em 1974, Arcinoé Antônio Peixoto Faria, desenhou a nova bandeira, e também, criou o Brasão Municipal, seguindo uma tendência dos símbolos portugueses. O Brasão ao centro da Bandeira simboliza o Governo Municipal e o retângulo onde aplicado representa a própria sede do Município. As faixas simbolizam o Poder Municipal que se expande a todos os quadrantes rurais existentes no território Municipal.



Quadro 1 – Bandeira do município de Viana

Brasão Municipal

De acordo com dados da Prefeitura de Viana (2015), o Brasão de armas do Município de Viana, elaborado em conformidade com as regras heráldicas e é descrita da seguinte maneira:

Escudo sanitico (primeiro estilo de escudo produzido em Portugal), encimado pela coroa (símbolo universal dos brasões) mural de oito torres de argente (classifica a cidade representada como sede da comarca). Em Campo de sinopla (a cor sinopla (verde)) é símbolo heráltico de honra, cor da esperança), posto em abismo (centro ou coração do escudo) um escudete de jalde (ouro — glória, riqueza) carregado de quia estendida de sable (preto — prudência, sabedoria, honestidade), encimado uma faixa andada de argente (simboliza o rio Jucu e os seus afluentes). Em chefe (parte superior do escudo), um crescente e uma flor de liz de argente (prata, paz, amizade), (ilegível — de Nossa Senhora da Conceição padroeira da Cidade) e acantenados no escudo, quatro lances de muralha de jade (lembram as quatro fortificações construídas em 1813, para proteger a população). Firmada em ponta de escudo uma luzina de caça (buzina de caça, representa o brasão da pecuária), estilo boiadeiro de gales. Como suportes, a destra e sinistra, folhas de bananeira ao natural, entrecruzadas em ponta sobre as quais se sobrepõe uma lista de Gales (vermelho — cor heráldica que representa o amor pátrio, desprendimento, coragem, audácia), contendo em letras argentinas e topônimo "Viana" ladeado pelas milésimas 1813 e 1862.



Quadro 2 – Brasão do município de Viana

Sua abrangência territorial, segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é de 312,745 km² quilômetros quadrados (2015). No que tange a sua organização geográfica, Viana pertence à Região Metropolitana da Grande Vitória, no Estado do Espírito Santo, delimitando-se ao Norte com Cariacica; ao Sul com Guarapari; ao Leste com Vila Velha e ao Oeste com Domingos Martins.

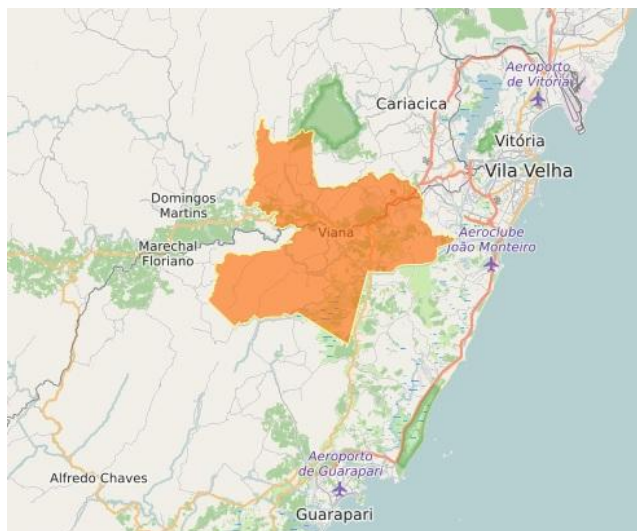
Tabela 1 - População residente, total, urbana total e urbana na sede municipal, em números absolutos e relativos, com indicação da área total e densidade demográfica no município de Viana – 2010

Município	Total	Urbana	Urbana na sede municipal	Total Percentual	Urbana Percentual	Urbana na sede municipal percentual	Área total km²	Densidade demográfica da unidade territorial Hab/km²
Viana	65.001	59.632	57.786	100,00%	91,00%	88,00%	311,6	208,60

Demograficamente, segundo dados IBGE (2016), apresenta uma população estimada de 75. 652 residentes. Dos sete municípios que integram a Região Metropolitana da Grande Vitória, Viana é o terceiro maior em extensão territorial e possui localização privilegiada. Com 60% de área rural, a sua produção agropecuária é especialmente a banana, o café e o gado, que abastece parte do mercado consumidor da Grande Vitória, mas a economia do município tem como principais bases de sustentação a indústria, o comércio e os serviços.

De acordo com dados da Prefeitura de Viana (2016), a pecuária existente no município é mista. Há gado leiteiro e de corte, além de rebanho suíno, que é um dos destaques do setor. Viana também abriga a produção de painéis de barro, que são fabricadas de forma artesanal pelas paneleiras do bairro Canaã.

Para atendimento a toda essa população, o sistema educacional municipal de Viana atua com 42 unidades educacionais. No quadro do Magistério, Viana possui cerca de 21 professores de Educação Física estatutários e 34 contratados em EMEFs e na educação infantil totalizando 55 profissionais, 38 Professores Especialistas em Educação Especial, atuando no AEE.



Quadro 3 – Mapa do município de Viana

Nesse contexto apresentado, se movem os professores gestores que participaram do GOF e em suas narrativas podemos compreender sobre o desenvolvimento das políticas de inclusão no município.

2.4 Análise dos dados

Os dados serão analisados a partir da técnica de análise de conteúdos (BARDIN, 2004), evidenciando-se as categorias que emergiram dos conteúdos desse material. Para orientar a escolha das categorias de análise, pautamo-nos na organização da análise apontada pela autora: a) pré-análise — momento de organização e sistematização das ideias principais presente nos documentos, neste estudo, esses documentos são caracterizados pelas narrativas e pelo questionário; b) a exploração do material — momento de codificação dos dados brutos do texto, por meio de recortes, enumerações; c) tratamento dos resultados.

Como resultado da análise de dados referente às narrativas das professoras/ gestoras, por recorrência e relevância identificamos uma única categoria/eixo de discussão: a formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão.

No caso do questionário aplicado aos professores de Educação Física do município, a análise foi quanti-qualitativa. Quantitativa na recorrência de

vezes em que o tema se repetia na opinião dos professores e qualitativa no sentido/significado da manifestação dos professores sobre dada questão.

Com base nessa estruturação descrita na metodologia, apresentaremos, na sequência, os textos de revisão de literatura que deram sustentação teórica à discussão dos dados.

3. POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: DO MACRO AO MICRO

Este capítulo tem por objetivo analisar as transformações da política educacional, presentes nos marcos legais, voltada para a inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial. Para tanto, tomará por base alguns dos principais documentos nacionais – Lei nº 4.024/1961 e Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); Parecer CNE/CEB Nº 17/2001 (BRASIL, 2001a) e Resolução CNE/CEB nº 2/2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b); Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); Resolução CNE/CEB nº 4/2009, institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial; Plano Nacional da Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014a). Esses documentos são fontes que contribuem para o debate sobre as políticas públicas de educação direcionadas para os alunos público-alvo da Educação Especial.

3.1 Política educacional na perspectiva da inclusão

No contexto histórico, as pessoas com deficiência passaram por muitos momentos de rejeição por parte da população. Houve um período em que as crianças que nasciam com algum problema (físico, psicológico, entre outros) eram consideradas loucas, débeis e milhares foram mortas para que essas características não se proliferassem. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 1), a escola, mesmo com a universalização ao acesso, ainda excluía os grupos que eram considerados fora dos padrões considerados normais.

Esse público permaneceu, durante muito tempo, incluído precariamente nas escolas ou excluídos delas, conforme aponta estudos realizados por Mazzotta (2011), demandando a elaboração de políticas educacionais que contemplassem o seu atendimento por meio de melhores condições para seu acesso, permanência e aprendizado.

No final do século XX, as reivindicações pela democratização do ensino, a defesa dos direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, juntamente ao de outras minorias excluídas socialmente ocasionaram a concepção de políticas públicas inclusivas.

O termo política, de acordo com o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, significa: “1. Ciência do governo das nações; 2. Arte de regular as relações de um Estado com os outros Estados; 3. Sistema particular de um governo” (FERREIRA, 2000, p. 543).

Para Souza (2006, p. 26), o termo política, relacionado as políticas públicas pode ser compreendido como “[...] um campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação [...] e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações [...]”.

Partindo dessa definição, as políticas públicas podem ser caracterizadas como um conjunto de planos, metas e ações do governo voltados para a resolução de problemas de interesse público. Assim, ao nos referirmos às políticas públicas educacionais, é necessário considerar o papel do Estado, que tem o dever de apresentar propostas de políticas que não beneficiem somente uma parcela da população.

Ressaltamos que o movimento de inclusão social é um processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas público-alvo da Educação Especial, fazendo com que tanto as pessoas, ainda excluídas, quanto a sociedade busquem formas de, “[...] equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (SASSAKI, 2006, p. 41).

Apropriamo-nos das palavras de Sassaki para evidenciar que esse pensamento só será possível quando considerarmos as diferenças e buscarmos eliminar a exclusão a que as pessoas público-alvo da Educação

Especial são submetidas, e também, outras barreiras socialmente construídas ao longo da história que impedem o acesso ao direito à educação e aos bens culturais produzidos pela humanidade.

Assim, o primeiro dispositivo legal relacionado à educabilidade dos alunos público-alvo da Educação Especial em escolas regulares, remonta ao disposto na Lei nº 4.024/61, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961), contemplando em seu texto, no Título X: Da educação de excepcionais,⁴ art. 88, uma orientação para a escolarização das pessoas com deficiência: “A educação de excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de integrá-los na comunidade” (p. 15).

O art. 88 aponta o direito dos “excepcionais” à educação, devendo ocorrer no que for possível, dentro do sistema geral de ensino. O artigo ainda traz a expectativa de “integração” dos educandos ao meio social, deixando clara a ideia da necessidade de adaptação desses alunos ao sistema de ensino.

A década de 1990 foi decisiva para a ampliação da legislação e das políticas em prol da inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial na escola regular, pois nesse período ocorreu a elaboração de documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (DECLARAÇÃO mundial sobre Educação para Todos, 1990) e a Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO de Salamanca, 1994) que influenciaram na formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

A partir desses documentos, observa-se avanços notáveis e importantes em relação às políticas de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial nas redes regulares de ensino, com a publicação da Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa Lei traz uma valorização do tema da Educação Especial, tratando-a em um capítulo próprio (Capítulo V), o que já denota um grande avanço. Conforme a nova redação dada a esse Capítulo pela Lei nº 12.796/2013 (Brasil, 2013, p. 27), no Capítulo V, art. 58, entende-se por educação especial “[...] a modalidade de educação

⁴ Esse era o termo utilizado na época para se referir aos alunos público-alvo da Educação Especial.

escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. De forma complementar a essa definição, registra-se no § 1º: “[...] haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (p. 27).

O art. 59, dessa mesma Lei, institui que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 2013, p.27-28).

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 2/2001b, no art. 2, determina:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001b, p. 1).

Além de ofertar a matrícula a todos os alunos, o sistema de ensino deve reservar um espaço dentro da instituição e destiná-lo para a educação especial colaborando para a construção da educação inclusiva.

Nesse mesmo documento, no art. 17, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a

flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 2001b).

Analisando esse documento, percebemos que além da oferta da matrícula, o sistema de ensino deve garantir condições de acessibilidade, capacitação de recursos humanos, flexibilização e adaptação do currículo para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No art. 18 (BRASIL, 2001b), a referida Resolução assevera que os sistemas de ensino precisam estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que estas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados. A definição de *professores capacitados* aparece no § 1º desse artigo, mencionando que “[...] são aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre Educação Especial” (p. 5). Já a definição de *professores especializados em Educação Especial* aparece no § 2º:

[...] como aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001b, p. 5).

No âmbito das políticas públicas de Educação Especial, o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), está embasado em uma concepção de direitos humanos e foi legislado como uma forma de combate à exclusão, a partir do reconhecimento da diversidade e da igualdade do direito de todos a uma educação de qualidade.

Na dimensão das políticas públicas de inclusão escolar, esse documento (BRASIL, 2008) surge como uma proposta diferenciada, pois, concebe a Educação Especial como uma modalidade de educação que deve, obrigatoriamente, integrar a proposta pedagógica da escola regular, unificando-a com a oferta dos serviços de atendimento educacional especializado (AEE) para atender às especificidades dos alunos com deficiência, transtornos globais

de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, com vistas à inclusão desse público.

Nesse aspecto, para atuar na Educação Especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área (BRASIL, 2008). Essa formação possibilita aos profissionais atuarem com o AEE tanto nas salas comuns do ensino regular, quanto nas salas de recursos com a Educação Especial.

Assim, ressaltamos que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais (BRASIL, 2008, p. 10).

No contexto das reformas relacionadas à educação básica, foram publicadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, Resolução CNE/CEB nº 4/2009 em seu art. 1º, menciona que para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no AEE, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Também define, no art. 2º, que o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento.

Além disso, esse documento traz, no art. 5º, complementação sobre o AEE, sendo um atendimento realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. E no art. 12º, para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

No contexto das reformas relacionadas à educação básica, o Plano Nacional da Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014a, p. 42), em seu art. 2º, define O que são suas diretrizes:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria da qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – valorização dos(as) profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade.

O PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014a) aborda, na meta 4, a universalização do atendimento escolar na rede regular de ensino para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de 4 a 17 anos. Essa meta abrange estratégias de implantação e ampliação que visam ao atendimento escolar dessa população como: implantação de sala de recursos multifuncionais; adequação a acessibilidade nas escolas; ampliação do atendimento; garantia do atendimento aos estudantes com deficiência na rede pública de ensino e a oferta de educação bilíngue (Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS) entre outros.

Nesse sentido, essa meta apresenta algumas estratégias, dentre as quais destacaremos as mais relevantes para essa pesquisa. Na estratégia 4.4. é garantido o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, a todos(as) alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno (BRASIL, 2014a, p. 56).

É válido destacar que a estratégia 4.3 visa à implantação de salas de recursos multifuncionais e fomento a formação continuada de professores para

o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas (BRASIL, 2014a, p. 55).

Além disso, esse documento traz, também, na estratégia 4.13. o seguinte:

apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores(as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores(as) e intérpretes de libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues (BRASIL, 2014a, p. 57).

Essa estratégia aborda a importância da ampliação de profissionais para atender a demanda dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas redes de ensino.

Vale ainda considerar as indicações da estratégia 4.8. que propõem a garantia de oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência, promovendo a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2014a, p. 56).

Nessa direção, os municípios, de modo geral estão se organizando para se adequar a esses marcos legais, que orientam as políticas públicas para inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial e o município de Viana, no Espírito Santo, não é diferente.

3.2 A política de Educação Especial no município de Viana

O município de Viana pertence à Região Metropolitana da Grande Vitória, no Estado do Espírito Santo. Seu sistema municipal de ensino, em 2016, possuía 42 unidades educacionais sendo 10 escolas da educação do campo, 13 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e 19 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) totalizando aproximadamente 12 mil alunos matriculados. A Secretaria Municipal de Educação está localizada em Viana Sede.

A trajetória da Educação Especial na Prefeitura de Viana é um movimento recente, realizado a partir de 2006, quando se iniciou um trabalho

de acompanhamento especial aos alunos com deficiência nas unidades educacionais de ensino regular. Atualmente, o município norteia suas políticas inclusivas com base nas legislações vigentes referentes à Educação Especial, principalmente, apoiados na Lei brasileira de inclusão (BRASIL, 2015) e do Plano Municipal de Educação (BRASIL, 2014b) para garantir nas escolas o atendimento educacional especializado (AEE).

Nesse aspecto, a educação constitui o direito da pessoa com deficiência, assegurado no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

A educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008). Dessa forma, a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à equidade de oportunidades, permanência e de aprendizagem no contexto da inclusão escolar.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação das práticas de exclusão.

De acordo com a Legislação Brasileira vigente, a Educação Inclusiva é uma modalidade de ensino transversal, que perpassa todos os níveis de ensino e outras modalidades, visando apoiar o desenvolvimento aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas habilidades/Superdotação.

Pensar a modalidade de Educação Especial na Perspectiva de uma política da Educação inclusiva, inserida no sistema Educacional geral, constitui-se ainda em um debate recente, permeado por vários desafios.

Considerando que a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/15 (BRASIL, 2015), que entrou em vigor no dia 02 de janeiro de 2016, a Secretaria de Educação de Viana busca um atendimento a esse público alvo da Educação Especial, dentro uma política de Formação continuada de Professores “Ensinar para transformar”.

Nesse aspecto, o município de Viana, baseado nessa legislação, extrai do Capítulo I, art. 2º, que a pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 20).

Na dimensão das políticas públicas de inclusão escolar, Viana baseia-se, também, no capítulo IV – Do Direito à Educação – art. 27, em que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, p. 32).

Além disso, esse documento traz em parágrafo único, que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, p. 32). E, também, a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/15 (BRASIL, 2015, p. 32) em seu art. 28, incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o seguinte:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes

com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

A Secretaria de Educação do Município contava com uma equipe gestora de Educação Especial, conforme orientação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b). A equipe gestora era composta por três profissionais especialistas em Educação Especial que desempenhavam as diversas ações voltadas para o público-alvo da Educação Especial, tais como: assessoria pedagógica; atendimento educacional especializado; organização e execução das propostas de formação em serviço e continuada com os professores que envolvem as questões relacionadas à Educação Especial.

O sistema municipal de ensino de Viana, de acordo com as professoras/gestoras, no ano de 2016, possuía 38 Professores Especialistas em Educação Especial, atuando no AEE, em 17 salas de recursos multifuncionais (SRM), no contraturno e com o trabalho de 91 estagiários de Pedagogia contratados para atuar nas classes regulares, auxiliando os professores regentes, no atendimento educacional de 237 alunos público-alvo da Educação Especial (alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento), sendo que não foram identificados alunos com altas habilidades/superdotação. É válido destacar que o sistema municipal de ensino não conta com estagiários contratados para atuarem na área da Educação Física.

Em 2009, a Resolução de nº 04/Parecer 13/Decreto nº 6.253, promulga a matrícula obrigatória na classe regular e atendimento especializado no contraturno, podendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ser realizado na escola ou nos centros de AEE sendo o público-alvo pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação.

Nesse bojo, a equipe de Educação Especial da Secretaria em seu conjunto e articulados com os profissionais da escola, atuavam no sentido de Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, a acessibilidade e as estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial. Além disso, ensinavam e usavam recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias de informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos de linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros, de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.

Essa organização segue os preceitos estabelecidos na Resolução 4/2009, em seu art. 1º, ao preconizar:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias,

confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p. 1).

E, no art. 2º, onde se registra:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 1).

Conforme salienta essa Resolução, aos professores especialistas cabe a elaboração e a execução do plano de AEE em colaboração com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento. Portanto, para ser capaz de atuar com essas competências, “O professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 3).

Com relação à formação continuada de professores, existiam três propostas de formação que eram desenvolvidas no município, em 2016, eram elas:

a) **Inclusão de professores: saberes e práticas Necessários:** essa formação busca conhecer e criar estratégias inclusivas para contribuir na aplicabilidade do contexto escolar e comunitário. O projeto surgiu da necessidade de integrar os professores regentes, pedagogos e diretores que não são especialistas em atendimento ao público da Educação Especial, pois houve uma constatação de que era necessário promover, no município, uma formação para esses profissionais, devido à queixa dos professores regentes, de classe, em não conseguirem atuar por falta de conhecimento específico sobre a diversidade de deficiências que chegavam às escolas regulares. Além disso, a ampliação da formação para os diretores e pedagogos visava o conhecimento e parceria dentro das escolas. Os assuntos propostos enfatizavam a visão de perspectiva inclusiva para conceber a diversidade existente nas escolas, a fim de que os planejamentos e as ações pedagógicas promovessem discussões e reflexões para modificarem o olhar e a prática sobre esse público no cotidiano escolar e social. A metodologia utilizada compreende um espaço

formativo quinzenal, durante 10 meses, para atender professores regentes, pedagogos e diretores da rede, fora do horário de trabalho com aulas expositivas, vídeos, palestras com profissionais de outras áreas, aulas práticas, formulação de projetos, entre outros. A organização pública responsável pela inscrição é a Secretaria Municipal de Educação Viana – SEMED – Prefeitura Municipal De Viana/ES. A equipe responsável pela coordenação do projeto é composta por: Desirée Antônia Pesca dos Santos, Dirlan de Oliveira Machado Bravo, Diuzelena da Silva Maioli, Gabriela Roncatt Ferreira, Sirley Brozinga Zandonadi. Além disso, a equipe de formação conta com as seguintes parcerias: Prefeitura Municipal De Cariacica/ES e Prefeitura Municipal De Vitória/Es, APAE- Viana , EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental - Constantino José Vieira e EMEF Drº Denizart Santos. A formação teve início em 2011 com o curso de Educação Especial–Atendimento Educacional Especializado – AEE; em 2012, Saberes e Práticas da Inclusão; concluímos, em 2013, Práticas Pedagógicas em Educação Especial; aprofundamos, em 2014, O transtorno de Aprendizado no contexto escolar: Conceitos, causas e Desafios. Em 2015, inovaram com o curso Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Inclusiva: Um Novo Olhar Sobre o Público Alvo da Educação Especial. De 2011 até 2014 concluíram a formação aproximadamente 340 profissionais das Redes, e atualmente são 200 participantes.

b) **Libras:** formação para professores regentes, pedagogos, educadores e profissionais da Educação, professores de Educação Especial, entre outros. O objetivo dessa formação é propiciar uma construção de saberes para os profissionais da educação desse município diante dos dilemas e desafios que apresenta a educação inclusiva. A demanda do município, com relação a esse curso, era a promoção do aprofundamento nas questões da educação especial na perspectiva da inclusão escolar; os desafios colocados aos profissionais da educação já em exercício do magistério diante das diretrizes legais para escolarização dos sujeitos da educação especial; a necessidade de aprofundamento teórico-prático dos conhecimentos que embasam o debate sobre a educação especial na referida perspectiva. Essa formação iniciou-se em 15

de março de 2016 e foi concluída em 08 de novembro de 2016, e foi realizada na EMEF Constantino José Vieira - Marcílio de Noronha, nas quartas-feiras nos períodos matutino e noturno, totalizando 120 horas. Essa formação atendia, também, servidores da prefeitura, familiares de alunos surdos, comunidade e professores de Viana e possuiu em média 40 inscritos por turma. O conteúdo, voltado para a Educação Especial, era abordado pela equipe de formadores composta por: Diuzelena da Silva Maioli, Gabriela Roncat Ferreira, Desirée Pesca dos Santos e Gladys Christina Lopes Santos da Cruz.

c) **Formação de Educação Física para Inclusão:** formação em serviço para professores de Educação Física, que acontece quinzenalmente e discute a prática na escola com alunos com deficiência. Nesse item em específico, cabe esclarecer que até o ano de 2014, a área de Educação Física era desassistida pelo município, em termos de proposta de formação continuada, ficando a margem desse processo. Somente a partir de 2015, como consequência da participação de seus professores/gestores na ação de formação continuada, na perspectiva da inclusão, desenvolvida na Ufes no ano de 2014, quando, como requisito para conclusão do curso, eles elaboraram um plano de ação/trabalho que culminou na proposta de formação de professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão, hoje em voga no município. Essa ação dos professores/gestores representou um grande avanço na política de formação do município e na qualificação dos profissionais da escola. Essa ação de formação continuada, de acordo com as professoras/gestoras, teve início em agosto de 2014 e foi finalizada em novembro de 2015, com carga horária total de 90 horas. A Semed, juntamente à assessoria pedagógica, promoveu a formação continuada de professores que atuam na área de Educação Física, a partir da perspectiva da Educação Inclusiva no contexto escolar de crianças, jovens e adultos, visando pensar a prática e ressignificá-la nos diferentes espaços em que a atividade física é vivenciada. Essa formação foi composta de 12 encontros presenciais, com a presença de três formadoras (Sirley Brozinga, Desirée Pesca e Flaviane Salles) e um total de 50 professores de Educação Física inscritos no processo. Além disso, a

equipe de formação conta com as seguintes parcerias: 04 Apae de Cariacica, Laefa (Laboratório de Educação Física Adaptada da Ufes), Semed, Emef Constantino. É válido destacar que outras parcerias foram realizadas para complementar os trabalhos, não presentes fisicamente.

A vista disso, é necessário que as instituições de ensino estejam conscientes sobre a importância da formação para os professores da Educação Básica sobre as especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Para tanto, a resolução CNE/CP nº 1/2002 apud (BRASIL, 2008, p. 4), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever: “[...] formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Nessa mesma direção, Brasil (2002, p. 6), traz no art.14 o seguinte:

§ 2º Na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá à concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.

Buscando compreender melhor esse contexto, é responsabilidade das instituições de ensino ofertar formação continuada e acolher os professores dentro de um prazo pré-estabelecido.

De acordo com Brasil (2008, p. 4), em 2003, é implantado pelo MEC (Ministério da Educação) o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, objetivando a mudança dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, e promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios.

Nesse sentido, acreditamos que tanto a formação dos professores e gestores para o ensino na diversidade, quanto o trabalho coletivo são importantes para a efetivação da inclusão. Conforme Brasil (2001a, p. 14), é essencial que “aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”.

Destarte, apoiamo-nos em Dourado (2015, p. 313) ao pontuar sobre a formação continuada como um projeto formativo, que contempla a reflexão crítica sobre as práticas e o exercício profissional e a construção identitária do profissional do magistério.

Tomando por base essas considerações, percebemos a importância da formação continuada oferecida pelo centro de formação do município, e, assim, acreditamos que as ações de formação continuada oportunizam aos professores/gestores condições de refletir sobre as formas de educar numa sociedade diversa.

4. FORMAÇÃO E INCLUSÃO: OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO DA DISCUSSÃO

4.1 Formação continuada em Educação Física e inclusão: identificando pistas

Esse capítulo aborda algumas discussões a partir dos aportes teóricos sobre a formação e a inclusão. Acreditamos que a formação continuada precisa ser direcionada para orientar os professores a refletirem sobre a própria prática pedagógica e, a partir dessa reflexão, proporcionar o questionamento e a reorganização do conhecimento desses profissionais, em busca do comprometimento com a qualidade do ensino.

O direito a educação, por muitos anos, foi negligenciado para o público-alvo da Educação Especial, pois, segundo Sassaki (2006), a sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia e explorava essas pessoas. Em meados do século XIX o público-alvo da Educação Especial era segregado e protegido em instituições assistencialistas. No século XX, reconheceu-se o direito à integração e a “normalização” dessas pessoas.

A partir daí, debates estão sendo realizados para a modificação dessa realidade. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 1994, promoveu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que culminou na elaboração da Declaração de Salamanca. Esta objetivou, a partir do conceito da inclusão, que as pessoas com deficiência fossem aceitas em escolas regulares.

Alguns documentos têm ganhado destaque na atualidade, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que se baseia no direito de todos os alunos, sejam eles crianças, jovens e adultos de receberem uma educação de qualidade, podendo estar juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014a) aborda, na meta 4, a universalização do atendimento escolar na rede regular de ensino para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de 4 a 17 anos. Essa meta abarca estratégias de implantação, ampliação que visam ao atendimento escolar dessa população como: implantação de sala de recursos multifuncionais; adequação à acessibilidade nas escolas; ampliação do atendimento; garantia do atendimento aos estudantes com deficiência na rede pública de ensino e a oferta de educação bilíngue (Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS).

Nesse aspecto, a implementação das políticas públicas inclusivas permitiu a garantia de igualdade entre todos, no acesso à escola e à educação. Entendemos que a inclusão escolar é o acolhimento a todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas e psicológicas.

Na busca de uma sociedade inclusiva, nos desafiamos a pensar em uma formação continuada em Educação Física na perspectiva da inclusão, no intuito de instigar os professores a refletirem sobre a própria prática pedagógica, enriquecendo seu saber fazer das práticas inclusivas.

Abordar e discutir sobre a área da formação continuada em Educação Física e inclusão são imprescindíveis, uma vez que, o ambiente educacional está em constante modificação e carece de esclarecimento sobre essa área da educação. A partir dessa premissa, discutiremos o cenário da Formação continuada de professores de Educação Física, com ênfase na inclusão.

Como Libâneo (2004, p. 227), concebemos a formação continuada como um prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. Ou seja, o processo de formação é algo contínuo, não se restringe apenas à formação

inicial, mas deve acompanhar o professor durante toda a sua trajetória profissional, sendo um aperfeiçoamento teórico e prático.

Para Nóvoa (1992, p. 13),

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relações ao saber e ao conhecimento.

Além disso, Nóvoa (1995, p. 14) acredita que “[...] não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. Por outras palavras, para que o ensino seja de qualidade e proporcione aos alunos experiências significativas, é necessário a elaboração de uma formação continuada de professores adequada para a realidade escolar.

Em Garcia (1999, p. 22), a formação continuada de professores oportuniza “[...] questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola”. Nesse processo de formação, são levantadas as problemáticas que circulam nas instituições para serem debatidas e solucionadas, e os docentes, por meio das trocas de experiências, podem crescer profissionalmente.

Assim, compreendemos que a formação continuada é um processo constante de aprendizado, posterior a formação inicial, que oferece aperfeiçoamento teórico e prático, reflexão sobre a prática pedagógica, além de ser um momento em que os professores podem trazer para a discussão: angústias, questionamentos, experiências positivas ou não, a respeito do seu cotidiano.

Outros três aspectos: pessoal, profissional e organizacional são considerados por Nóvoa (1992), como fundamentais no processo da formação contínua de qualidade. O desenvolvimento pessoal implica um investimento pessoal em busca da construção da identidade, nele a formação é voltada para a perspectiva crítico-reflexiva; no desenvolvimento profissional, a formação pode estimular a autonomia dos professores, além de promover a preparação de professores reflexivos; e no desenvolvimento organizacional, a mudança

educacional depende dos professores, da sua formação e da transformação das práticas pedagógicas na sala de aula/quadra.

A partir desse entendimento:

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 13).

Desse modo, a discussão sobre a formação de professores tem ganhado destaque no âmbito acadêmico. O corpus de conhecimento constituído a partir de diferentes pesquisas (NÓVOA, 1992; PIMENTA, 2006; HENRIGER; FIGUEIREDO, 2009), aponta para a existência de numerosos estudos sobre formação pelo grande número de livros, artigos em periódicos e dissertações publicados nos últimos anos. Dessa forma, percebemos que as preocupações com a qualidade da formação de professores não são recentes, devido às transformações cotidianas que afetam a sociedade, a educação e a escola.

As propostas de formação continuada registradas nas últimas décadas eram voltadas para o princípio técnico sendo, “[...] marcadas por cursos rápidos com objetivos predefinidos e estratégias pensadas para complementar a formação inicial, em que o professor era percebido com a passividade de um bom ouvinte [...]” (HENRIGER; FIGUEIREDO, 2009, p. 89).

Nesse concepção, a formação continuada que está sendo defendida é a da prática reflexiva e de (re)construção coletiva, em que o professor passa a ser sujeito do processo de formação, que deve emergir do próprio ambiente escolar. Acredita-se que essa formação supere a perspectiva técnica, em que os professores são meros reprodutores.

Vale salientar que, a discussão sobre a formação continuada em Educação Física na perspectiva da inclusão, já vem sendo realizada em estudos como, Chicon (2005, 2013), Chicon et al. (2016), Cruz (2005, 2008), Souza (2013), Nascimento (2014), Chicon e Cruz (2014). E que esses estudos apontam para a elaboração de programas de formação continuada que envolvam a participação ativa do professor, por meio da pesquisa-ação

colaborativo-crítica, que envolve o "fazer com" e a experiência da prática reflexiva.

É válido destacar que a metodologia da pesquisa-ação possibilita que pesquisadores e pesquisados atuem de forma colaborativa, encontrando os meios de agir sobre os problemas cotidianos, à medida que surgem no contexto real de intervenção. Ou seja, as práticas são construídas de maneira dialogada com os participantes, permeando todo o processo, de forma aberta e flexível, em que os mediadores ficam atentos para as falas dos participantes, em uma escuta sensível, a fim de separar algo significativo para a reflexão em grupo (BARBIER, 2007).

Em estudos realizados por Nascimento (2014), Chicon (2013), Chicon et al. (2016) e Souza (2013), que desenvolveram ações de formação continuada na perspectiva da inclusão, implicando a participação de professores/gestores de Educação Física e de Educação Especial, de municípios da Grande Vitória em encontros presenciais na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), com relação à pesquisa-ação, os professores envolvidos registraram que, a reflexão colaborativo-crítica sobre a prática e os diferentes assuntos abordados, além da troca de experiências, provocaram mudanças em suas práticas docentes e contribuíram na mudança de atitudes com relação às práticas de inclusão.

Em outra pesquisa importante, Cosmo (2014) analisou os Anais do Conbrace/Conice, no período de 2000 a 2010, especificamente, os anais referentes aos Grupos de Trabalho Temáticos (GTTs) — “Formação de Professores e Mundo Profissional” e “Inclusão e Diferença” —, e a partir desses dados, nos revela a presença de 109 estudos sobre formação e apenas seis artigos estão relacionados à formação na perspectiva da inclusão.

A informação de que são poucos os trabalhos nesse eixo é reforçada por Chicon, Peterle e Santana (2014), ao analisarem os periódicos no âmbito da Educação Física, no mesmo período de 2000 a 2010, constatarem 55 artigos sobre formação e somente cinco se referem à formação na perspectiva da inclusão. Desses cinco, somente dois versavam sobre a formação continuada. Esses dados reforçam a existência de estudos sobre a formação, mas, especificamente sobre formação e inclusão, ainda é uma temática que carece de estudos.

Pesquisas sobre a formação continuada de professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão (COSMO, 2014; CHICON; PETERLE; SANTANA, 2014; CHICON; CRUZ, 2014; CHICON, 2013), revelam que a temática da inclusão, deve permear todo o processo de formação inicial dos professores de Educação Física e não se restringir a apenas alguns momentos durante a graduação. Revelam ainda, que a formação continuada pode contribuir para instrumentalizar a prática do professor com relação à inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial nas aulas de Educação Física.

Segundo Cruz e Ferreira (2005, p. 165),

(Re)conhecer as (de)limitações de uma área de atuação profissional é passo importante para que ela possa se aprimorar e estabelecer uma efetiva relação com outras áreas. A preparação decorrente de uma habilitação profissional obtida em um curso de nível superior é aprimorada tanto em função das vivências profissionais quanto dos investimentos acadêmicos futuros.

De modo geral, a formação continuada pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica e ressignificar a atuação do professor, sendo um momento de estudo e reflexão da prática docente, na qual o professor articula a realidade escolar com as experiências vivenciadas na formação, levando isso para o seu cotidiano. Assim, Pimenta (2006, p. 21) sintetiza que “[...] a formação contínua não se reduz ao treinamento ou capacitação”.

Nessa mesma linha de pensamento, Chicon, Peterle e Santana (2014, p. 843) argumentam que: “[...] o professor deve assumir um papel de agente de mudança social e permanecer em constante reflexão acerca da sua prática pedagógica, pois, no âmbito escolar, a diversidade/diferença é um desafio a ser enfrentado dia a dia na atividade docente”. Isto é, no ambiente escolar o professor deverá ser um agente reflexivo sobre a própria prática, buscando superar a diversidade/diferença presente no cotidiano.

Em Cosmo (2014), assim como em Chicon, Peterle e Santana (2014), aparecem de forma recorrente à queixa dos professores quanto à “preparação” para atuar com a educação inclusiva, pois para aqueles professores formados no período anterior a década de 1990, não havia nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física a disciplina Educação Física Adaptada ou Atividade Motora Adaptada.

Atualmente, essa realidade já está sendo modificada com a implementação de disciplinas que versam sobre inclusão nos cursos de graduação. Além disso, nas Secretarias de Educação, foram criadas gerências para promover a formação continuada dos professores em serviço e, dentre os temas abordados, constam os que se referem à educação inclusiva.

Nesse sentido, percebemos o quanto a formação continuada permite aos professores reavaliarem a prática docente, podendo, desta forma, repensar e refazer a prática, possibilitando a produção de novos saberes/fazer; o quanto esses momentos de formação se constituem como espaços compostos por diferentes trajetórias de vida (pessoais/profissionais), que possibilitam a troca de experiências enriquecedoras para os participantes; e, além disso, a contribuição para a formação dos seus alunos, inclusive o público-alvo da Educação Especial, que “[...] requerem uma atenção especial [...] [e garantia de] igualdade de acesso à educação [...] como parte integrante do sistema educativo” (DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos, 1990, p. 4).

Nascimento (2012, p. 105), percebe que a “[...] ação de formação, quando articulada com os professores, pressupõe melhores respostas as reais necessidades deles”. Por outras palavras, quando os professores são reconhecidos em seu saber-fazer e ouvidos, é possível conhecer sobre a sua realidade, suas necessidades, e a partir delas, de forma colaborativa, contribuir para transformar sua realidade. É interessante destacar, que segundo a autora, na finalização da formação continuada, os participantes relataram mudanças em suas atividades docentes e transformação nas atitudes em relação às práticas de inclusão.

Chicon et al. (2016, p. 99), ao realizarem uma pesquisa-ação colaborativo-crítica com dez professores gestores de Educação Física e de Educação Especial, de quatro municípios (Vitória, Serra, Cariacica e Viana) da Região Metropolitana da Grande Vitória-ES, encontraram como um dos resultados: “[...] no exercício da prática reflexiva ao participarem da ação de formação, os professores/gestores tiveram a chance de voltar o olhar para o seu próprio saber-fazer das práticas inclusivas, se redescobrimdo nessa tarefa”.

Para esses autores, a constituição do grupo operativo de formação (GOF) possibilitou que os seus integrantes narrassem as dificuldades, as problemáticas e os sucessos no exercício da gestão nos diferentes espaços de

atuação. Além disso, possibilitou “[...] a apropriação e produção de fundamentos teórico-práticos importantes para orientá-los quanto ao desenvolvimento de suas funções” (CHICON et al., 2016, p. 92).

Nessa perspectiva, os autores destacam que as discussões sobre a gestão e a prática pedagógica foram o ponto de partida e chegada para a prática reflexiva.

Atuando de forma ativa e colaborativa, os participantes do GOF uniam-se para debater como resolver situações incertas e desconhecidas, o modo como utilizar o conhecimento científico, bem como experimentar hipóteses de trabalho e recriar estratégias e/ou inventar procedimentos e recursos para agir de forma ética e conveniente em seus locais de trabalho (CHICON et al., 2016, p. 93).

Ademais, esses autores destacam o protagonismo dos professores gestores diante do seu saber-fazer. Nessa perspectiva, assumem que a formação continuada se constitui em uma responsabilidade do poder público, mas também, um investimento que cada profissional da Educação faz em si, na sua atuação e em sua trajetória profissional.

Chicon et al. (2016) evidenciam ainda, a importância do método da pesquisa-ação colaborativo-crítica utilizado na formação, por meio do qual os professores gestores de Educação Física e Educação Especial puderam viver a experiência do “fazer com/em colaboração”. E, nessa interação, compartilharam crenças, angústias, possibilidades, limitações e desafios.

O método da pesquisa-ação vem sendo bastante utilizado em cursos de formação continuada, por possibilitarem troca de experiências entre os participantes e pesquisadores. Assim, essa metodologia “[...] não exclui os sujeitos-atores da pesquisa. O pesquisador descobre que na pesquisa-ação, [...] não se trabalha sobre os outros, mas e sempre com os outros [...]” (BARBIER, 2007, p. 14).

Por fim, Chicon et al. (2016, p. 94) encerram a discussão destacando que, no final do processo de formação, os professores consideraram o GOF como “[...] um grupo que contribuiu para mudar sua relação com os processos de gestão e ensino, ressignificar a visão sobre as práticas inclusivas e sobre os modelos de formação continuada”.

Souza (2013) é outro pesquisador que discutiu sobre a formação continuada de professores de Educação Física e inclusão. Esse autor compreende que as discussões sobre o trabalho coletivo e colaborativo do

GOF enriqueceram a experiência formativa do grupo gerando novas perspectivas para se pensarem outras possibilidades de mobilização de recursos humanos disponíveis. Além disso, o autor põe em evidência que a ação de formação por ele realizada é uma importante ferramenta a ser utilizada pelas redes de ensino como alternativa metodológica em seus programas de formação continuada.

Pesquisas como as realizadas por Nascimento (2012), Jesus et al. (2012), Almeida et al. (2014) e Chicon et al. (2016) vem apontando na direção da organização de programas de formação continuada que envolvam os profissionais de Educação e de Educação Física no estudo e reflexão sobre sua própria prática, como importante para a mudança da ação docente.

Nesse contexto, com relação à formação continuada, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014a), é um instrumento de planejamento que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor, atualizado em 2014, e propôs 20 metas e várias estratégias que englobam a educação básica e a educação superior.

A meta 16 e suas estratégias, nesse sentido, definem que a formação continuada, no âmbito do ensino superior, é um direito dos professores da educação básica e uma exigência para o exercício profissional. Como se observa a seguir:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014a, p. 12).

É importante salientar que segundo o PNE, para atingir essa meta, é necessário criar ações entre os sistemas de ensino e os programas de pós-graduação das universidades públicas, bem como assegurar a implantação de planos de carreira e remuneração para os professores da educação básica, de modo a garantir condições para a realização satisfatória dessa formação.

Desse modo, observamos uma preocupação do Estado em garantir a formação continuada para os professores, buscando uma adequação ao atendimento das necessidades do sistema de ensino, para a melhoria na qualidade do serviço ofertado aos alunos na instituição escolar.

Considerando a importância da formação continuada para os profissionais, Dourado (2015, p. 312) chama nossa atenção para as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), compreendida como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e que engloba atividades de extensão, grupos de estudos, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de mestrado e doutorado, programas, reuniões pedagógicas, para refletir sobre a prática educacional e para o aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

Em outras palavras, o documento das novas DCNs aponta que é necessário repensar e avançar na formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, pensando em projetos formativos, para a reflexão sobre a prática pedagógica e isso inclui, a reflexão sobre as práticas inclusivas.

Segundo Dourado (2015, p. 312), a formação continuada deve levar em conta: os sistemas e redes de ensino, o projeto pedagógico e os problemas e desafios da escola; a necessidade de acompanhar as inovações; o respeito ao professor com relação a reflexão e aperfeiçoamento da prática; e o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes.

Nesse sentido, as DCNs defendem que a formação continuada deva ser um espaço de reflexão e aperfeiçoamento da prática, onde os profissionais expõem seus problemas e desafios do dia-a-dia, realizam diálogos com outros profissionais da área e se atualizam sobre a temática estudada no processo, sendo instrumento importante para produzir processos mais qualificados de formação docente, inclusive para atuar com a diversidade sociocultural.

5. FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA E GESTÃO: A POLÍTICA DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE VIANA

Ao analisar as narrativas das três professoras/gestoras do município de Viana, participantes da ação de formação continuada realizada na Ufes, como já relatado no percurso metodológico, identificamos por sua recorrência e relevância, uma categoria que se fez presente em todo percurso discursivo das professoras/gestoras durante o processo de formação, que se fez mister

apresentar e discutir como categoria única, a saber: a formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão.

5.1 A formação continuada dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão

Nesta categoria daremos destaque às situações que representam contribuições pertinentes para esclarecer nosso objetivo a) compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postas as professoras/gestoras da área de Educação Física e Educação Especial do município de Viana sobre as políticas públicas de inclusão, por meio de suas narrativas enunciadas durante os encontros de formação.

Nos encontros do Grupo Operativo de Formação (GOF), tivemos a oportunidade de estar em contato com dez professores/gestores de Educação Física e Educação Especial representantes de quatro municípios da grande Vitória (Serra, Cariacica, Vitória e Viana) e conhecer um pouco sobre a realidade de cada um. Por meio da narrativa desses profissionais, foi possível entender o processo de formação experimentado por eles nos encontros do GOF, bem como o modo como pensam e planejam a formação continuada dos professores em seus respectivos municípios. Além disso, entender como está organizado o trabalho voltado para a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial e outros assuntos pertinentes ao exercício da gestão. Porém, nesta categoria nossa preocupação se volta para analisar e discutir os processos de formação. É válido ressaltar que dos quatro municípios, a discussão neste texto se restringe ao município de Viana.

Da narrativa das professoras/gestoras do município de Viana, um tema se destacou dentre vários outros compartilhados, que vamos apresentar nesse eixo temático — trata-se da ausência de formação continuada para os professores de Educação Física. Logo nos dois primeiros encontros do GOF, quando as professoras/gestoras de Viana apresentavam a política de inclusão do município para os outros participantes, ao se referirem à formação continuada de professores, citaram os trabalhos desenvolvidos pela equipe de Educação Especial em relação aos outros professores regentes, aos pedagogos, aos professores do atendimento educacional especializado (AEE)

e aos cuidadores (estagiários de pedagogia), porém, na própria fala, durante a apresentação, deram conta de que o componente curricular Educação Física não era contemplado nessas formações, deixando transparecer a falta de reconhecimento da gestão por essa importante área do conhecimento na escola.

O município não tem trabalho voltado para a Educação Física, mas é muito necessário a gente ter esse olhar. [...] a gente estava [...] com um programa de educação especial para o município, estava [com] pedagogos e os professores regentes e [estagiários e nos perguntamos]: cadê os professores de Educação Física? (Desirée, Diário de campo, 11-2-2014).

[...] há um trabalho todo de formação para professores de Educação Especial, mas para a Educação Física não existe. Há uma preocupação com os professores de Educação Especial, mas nunca houve nada, que a gente saiba, para os professores de Educação Física (Sirley, Diário de campo, 27-5-2014).

Essa tomada de consciência das professoras/gestoras de Viana sobre a ausência de programas de formação continuada para os professores de Educação Física soou como um choque de realidade para elas e foi crucial para que tomassem esse tema como uma limitação da gestão e ao mesmo tempo um desafio. Essa problemática foi alvo de calorosas discussões no GOF, culminando no principal problema a ser trabalhado na construção do plano de ação/trabalho para a gestão em 2015.

Quando pensamos a educação inclusiva na escola, partimos do pressuposto de que a formação dos professores é peça chave para desencadear um processo coletivo e compartilhado capaz de reunir diferentes forças em torno de um objetivo comum: o aprendizado de todos os alunos. Por isso, ao pensar a política de formação continuada na perspectiva da inclusão, as professoras/gestoras devem ter em mente a participação efetiva de todos os componentes curriculares da escola, o diretor, os pedagogos e os funcionários (CHICON, 2005; CRUZ, 2005).

Embalando essa discussão, a professora Flaviane traz argumentos que reforçam essa condição da ausência de proposta de formação para a Educação Física e põe em evidência sua angústia sobre essa situação, ao lembrar que os professores, quando convocados para reunião do que chamavam de "formação", nos anos de 2011, 2012 e 2013, aconteciam por ocasião da realização dos jogos escolares municipais em um único dia e turno,

para discutir o regulamento desses referidos jogos, numa explícita demonstração de um encontro de trabalho, pouco contribuindo para o seu saber-fazer, não se configurando como um processo sistematizado e contínuo de formação, nos termos que aqui estamos tratando.

[...] quando eu cheguei [na escola] em 2011, fui convocada para uma reunião de formação em um só turno [...]. Mas falava de que essa formação? Regulamento dos jogos escolares. Em 2012 e 2013? Jogos escolares. Então nunca houve uma formação para se tratar da escola em si [...]. Essa é minha angústia. [...] eu relatei que nunca houve um plano de ação que beneficiasse a Educação Física [...] (Flaviane, Diário de campo, 27-5-2014).

Com a mudança de olhar sobre o componente curricular Educação Física, em suas narrativas, as professoras/gestoras apresentam evidências que demonstram a necessidade de promover formação continuada a esses professores na perspectiva da inclusão, para que eles não se constituam como barreiras a possibilidade de participação dos alunos público-alvo da Educação Especial em suas aulas, por desconhecimento de causa, num reconhecimento explícito do valor dessa disciplina para o processo de formação humana.

Eu lembro que eu trabalhei numa instituição aqui em Domingos Martins que tinha uma aluninha com paralisia cerebral e ela tinha dificuldade para locomoção. E todo dia que ela tinha tempo, ela chegava para mim e falava: '[...] eu queria tanto fazer Educação Física, mais o professor não me deixa fazer. Eu fico lá no cantinho'. Mas por que ele não deixa? [...] na verdade não era o professor que não deixava ela [participar da aula]. Na verdade ele não tinha o conhecimento que ela podia estar inserida no meio (Desirée, Diário de campo, 11-2-2014).

Entendem que a formação dos professores é fundamental para que saibam lidar com a diversidade/diferença presente nas escolas, constituindo um olhar diferenciado que valorize o potencial humano.

[...] eu acho que o principal foco [...] com os nossos professores é a formação, é saber lidar com esse aluno com deficiência. [...] saber que a gente pode mudar as atividades daqueles alunos que estejam inseridos. [Ter esse] olhar diferenciado (Desirée, Diário de campo, 11-2-2014).

Nesse sentido, é importante frisar que nos apoiamos em uma concepção de Educação Física que toma a criança em sua inteireza, respeitando suas particularidades e o seu se movimentar. Em um entendimento de que a Educação Física, conforme evidencia Daólio (1996, p. 41), deve ser:

[...] plural [...] abarca todas as formas da chamada cultura corporal - jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas - e, ao mesmo tempo, deve abranger todos os alunos [sem discriminação dos menos

hábeis]. [...] Seu objetivo não será a aptidão física dos alunos, nem a busca de um melhor rendimento esportivo. Os elementos da cultura corporal serão tratados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos [...] devem propiciar uma ampla gama de oportunidades motoras, a fim de que o aluno explore a sua capacidade de movimentação, descubra novas expressões corporais, domine seu corpo em várias situações, experimente ações motoras com novos implementos, com ritmos variados etc.

Além disso, segundo De Marco (1995, p. 77),

A Educação Física é um espaço educativo privilegiado para promover as relações interpessoais, a autoestima e a autoconfiança, valorizando-se aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais.

Nessa direção, após um levantamento dos principais problemas que afetam a gestão em Viana, tais como: a falta de planejamento coletivo nas escolas; ausência de formação continuada dos professores de Educação Física na perspectiva da inclusão; desatualização da proposta curricular para a área de Educação Física no ensino fundamental I e II; distância entre o professor regente e o professor especialista para inclusão, dentre outros; as gestoras elegeram a formação continuada para os professores de Educação Física na perspectiva da inclusão, como problema/limitação que pretendem superar com a elaboração do plano de ação/trabalho a ser desenvolvido no município para o ano de 2015.

Em frente a esse desafio, as professoras/gestoras durante a elaboração do plano de ação/trabalho buscaram os fundamentos que melhor expressavam suas ideias sobre como deveria ser a configuração da proposta em tese. Para facilitar essa compreensão organizaram algumas questões para nortear o modo de pensar: como implementar uma proposta de formação com vistas as práticas inclusivas? Que aspectos teórico-práticos os professores de Educação Física do município de Viana desejam conhecer nessa proposta de formação? Como sensibilizá-los a um olhar diferenciado, promovendo a interação entre todos os alunos, considerando o potencial e não as limitações de cada um?

A partir dessas questões as ideias foram surgindo e aparecendo nas discussões realizadas no GOF. Uma das professoras/gestoras traz um fundamento que é basilar ao pensar na organização da formação continuada de professores em uma proposta de ação participativa e colaborativa, a saber: *"[...] antes de fazer qualquer proposta para eles [é preciso] conhecer quem são*

os professores de Educação Física [suas demandas] e o que eles estão trabalhando” (Flaviane, *Diário de Campo*, 15-07-2014).

Sirley, em sua narrativa, expressa uma sequência de objetivos interessantes que podem nortear qualquer ação de formação séria e preocupada em ampliar o saber-fazer das práticas inclusivas de seus professores — identificar e apresentar práticas exitosas de inclusão nas escolas; sensibilizar os professores para os processos de inclusão; aprofundar o conhecimento na área; conhecer e construir métodos e técnicas de ensino que contemplem a participação dos alunos público-alvo da Educação Especial; seminários com apresentação de trabalhos realizados pelos professores nas escolas —, como se evidencia a seguir:

*[...] Identificar os trabalhos desenvolvidos pelos professores de educação física voltados para uma prática inclusiva em cada espaço escolar; [...] promover uma formação continuada para esses professores, sensibilizando os envolvidos no processo de inclusão educacional; [...] aprofundar os conhecimentos que fundamentam a educação inclusiva; estimular uma construção de metodologia didática pedagógica [...] a ser desenvolvida nas diferentes situações de aprendizagens e nos diferentes contexto; [...] criar estratégias para construir essas práticas voltadas para educação inclusiva e fazermos seminários a partir do que foi criada (Sirley, *Diário de Campo*, 15-07-2014).*

Além disso, a gestora Sirley defende que a proposta de formação para o município deve se apoiar nos pressupostos teóricos-metodológicos da ação de formação experimentada por elas no GOF, tendo como princípio a participação ativa e colaborativa dos professores, organização de momentos presenciais e não presenciais, seminário interno de apresentação de trabalhos, pois, revela não acreditar num trabalho escolar se não for por esse caminho.

[...] essa formação da Educação Física vai resultar também num seminário. Esses professores teriam encontros presenciais e não presenciais [...].
[...] Eu acho que sem ser a formação nesse jeito que a gente até hoje lapidou ainda mais um pouquinho do que os outros encontros, eu não acredito num trabalho escolar se não for por esse caminho [...] (Sirley, *Diário de Campo*, 10-06-2014).

Esse modo de pensar o processo formativo é reforçado por Pimenta (1996, p. 23) ao expressar que, “[...] as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática”, pois, acreditamos que a prática pedagógica pode ser modificada a partir do momento que o professor reflete sobre suas ações.

A nosso ver, essa ação de formação é fundamental em Viana para incluir os professores de Educação Física na política de formação, que até então não acontecia, dando visibilidade à presença e ao trabalho pedagógico deles na escola. Nesse espaço de formação, eles poderão aprender uns com os outros, estudar e pesquisar, estabelecer vínculos e trocar experiências, refletir sobre a própria prática, podendo vir a contribuir de forma mais efetiva para a formação dos seus alunos, inclusive o público alvo da educação especial.

É válido destacar que dentre os quatro municípios participantes, Viana foi o único que colocou em prática o plano de ação/trabalho elaborado durante o GOF, no ano de 2015, oferecendo uma proposta de ação de formação continuada aos professores de Educação Física na perspectiva da inclusão de boa qualidade e com a participação e colaboração ativa de seus 42 docentes envolvidos, contando com a participação dos coordenadores do GOF em uma oficina de experiências em práticas inclusivas e no seminário final realizado com os professores, quando apresentaram experiências exitosas de práticas de inclusão nas escolas. Nas palavras dos professores, retiradas do questionário que aplicamos com eles nos momentos finais do curso, é possível destacar: *o curso ofertado pelo município de Viana foi positivo, [...], pois, a formação [...] dá suporte a mais para trabalhar com alunos especiais, além de [...] esclarecer dúvidas sobre determinado assunto (Professora G., 03-12-2015).*

[o curso] ajudou bastante, pois a troca de experiências favorece uma renovação das práticas em nossas aulas (Professora S., 03-12-2015).

[...] a temática é de extrema relevância e temos pouca experiência e vivência para trabalharmos com os alunos com necessidades especiais e que poucas escolas do município possuem, nos dois turnos, profissionais especializados para realizarmos parcerias (professora K., 03-12-2015).

Desse modo, cabe salientar apoiados em Nóvoa (1992, p. 25) que, “a formação não se constrói por acumulação, mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. E que a formação é enriquecedora quando impulsiona o professor a dividir com outros agentes do contexto escolar o produto que é

fruto de sua reflexão e de sua prática, pois “[...] a escola é uma comunidade reflexiva” (ALARCÃO, 2005, p. 79).

Por fim, as professoras/gestoras reconheceram no momento da avaliação final do curso de formação continuada que: o GOF possibilitou o diálogo e uma escuta sensível do outro, práticas colaborativas e reflexivas, trocas de experiência, mudanças no olhar sobre a realidade, sendo muito positivo e enriquecedor para a vida profissional e pessoal de cada uma delas. Como se observa nas narrativas que seguem:

[...] foi muito positivo [...] como aprendizado [...] [o] que eu puder contribuir para que o meu espaço fique melhor e mais inclusivo eu vou fazer se estiver ao meu alcance. E tentar contagiar quem esta ao meu lado [...] Para mim foi gratificante e bem produtivo (Flaviane, Diário de Campo, 10-06-2014).

As discussões do GOF são discussões muito ricas de conhecimento para todo o grupo. Eu acho que a dinâmica foi interessante da gente esta discutindo assuntos pertinentes à questão da Educação Física e da Inclusão. [...] eu acho interessante realmente levar para as escolas do nosso município essas discussões, porque isso faz com que a gente cresça, que a gente tenha conhecimento e que a gente faça o melhor para o nosso aluno (Desirée, Diário de campo, 15-7-2014).

Os fragmentos das falas nos permitem perceber o quanto esse processo de formação foi importante e fez com que as participantes pudessem refletir sobre a sua realidade no ambiente de trabalho, trazendo para a discussão suas dificuldades, relatos de experiência positivos e mostrando sempre iniciativa de crescimento profissional.

5.2 A formação continuada na visão dos professores de Educação Física de Viana

Nesse capítulo, apresentaremos a análise dos dados do questionário que aplicamos aos professores de Educação Física do município de Viana, que participaram da proposta de formação continuada desenvolvida na rede de ensino, no ano de 2015, resultado do plano de ação/trabalho elaborado e executado pelas professoras/gestoras, sujeitos da pesquisa mais ampla.

Cabe lembrar que Viana foi o único município a colocar em prática a proposta político-pedagógica desenvolvida em seu plano de ação — promover uma formação continuada para os professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão —, visando suprir a lacuna, devidamente reconhecida

por eles, durante a formação realizada na Ufes — da ausência de formação continuada para os professores de Educação Física na rede de ensino.

Esse diferencial das professoras/gestoras do município de Viana em relação aos outros participantes foi importante neste estudo, pois possibilitou a elaboração do objetivo de analisar a opinião dos profissionais de Educação Física do município que se beneficiaram da proposta do plano de ação, consequente de todo trabalho desenvolvido durante o processo de formação na Ufes.

Tendo em vista compreender como foi esse processo de formação para os professores de Educação Física da rede, elaboramos um questionário contendo dez perguntas versando basicamente sobre o processo de formação experimentado por eles. Dos 42 questionários enviados, recebemos 27 preenchidos.

Ao lermos os questionários respondidos, de imediato, identificamos na fala dos professores, o quanto essa ação de formação continuada foi importante para eles, constituindo um ponto de encontro de reflexão crítica sobre o saber/fazer da experiência docente.

Ao tomarmos para análise o conceito de formação continuada externado pelos professores no questionário, identificamos que 7,4% apresentam uma concepção aberta e mais ampla sobre o tema, enquanto que 88,88% apresenta uma concepção mais restrita; 3,7% não responderam à pergunta proposta.

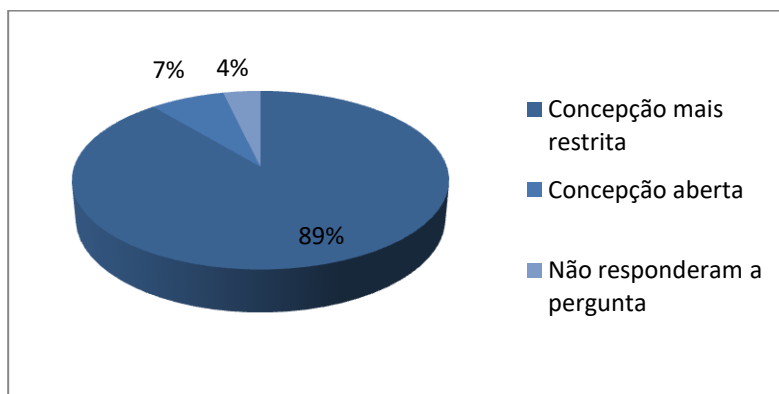


Gráfico 1 – Percepção dos participantes com relação ao conceito de formação continuada.

Em relação ao conceito mais amplo observamos uma proximidade aos conceitos defendidos por Nóvoa (1992) e Libâneo (2004), como pode ser evidenciado nos depoimentos a seguir:

É a formação que acontece ao longo da carreira do professor, onde é possível refletir sobre nossas ações ou nossa prática, e buscar ferramentas para melhorar esse processo de ensino e aprendizagem dos alunos e professor (professor I.).

Todo o processo formativo que agrega e dialoga de forma crítica e reflexiva o conhecimento com a profissão docente durante a carreira [...] (professora J. K).

Nóvoa (1992) e Libâneo (2004) concebem a formação continuada como um prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

No que se refere à concepção mais restrita do tema em questão, apresentamos os seguintes depoimentos:

Momento para os professores se reciclarem, aprenderem e mostrar os trabalhos realizados, com o fim de melhorar as práticas nos ambientes em que atuam (professor R.).

É onde nós professores podemos estar aprendendo um pouco mais sobre a sala de aula, onde podemos expor nossas ideias e compartilhar nossas experiências com os outros professores, transformando assim, em um lugar de aprendizado (professor L.).

Nesse recorte, observa-se que o conceito de formação continuada, diferente do anterior, se restringe a um espaço/lugar onde os professores se encontram/se reúnem para trocar experiências, para receber informações, enfim, agregar conhecimentos teórico-práticos. Nessa situação, os professores ficam refém do sistema de ensino em promover programas de formação continuada, cursos, palestras, simpósios, como objeto motivador de seu processo formativo.

Melhor elucidando essa questão, Nóvoa (1992, p. 13) esclarece: "A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal". Ou seja, a formação continuada ocorre de uma forma crítico-reflexiva na profissão docente durante a carreira, em diferentes espaços e tempos.

Com relação à questão de como ocorre a formação nos espaços/tempos escolares, isto é, na própria escola, observamos que 55,55% dos professores disseram que ocorreu ação de formação continuada em dias estabelecidos pela Semed, em cada escola, com todos os professores; 29,62% responderam que havia formação se referindo à ação de formação continuada promovida

pelas professoras/gestoras no ano de 2015, a qual estavam participando por ocasião da entrevista, sendo esta realizada em âmbito da área específica, na sede do município e não na própria escola, como perguntado; 7,4% informaram a não ocorrência de ações de formação na escola e 7,4% não responderam à pergunta proposta.

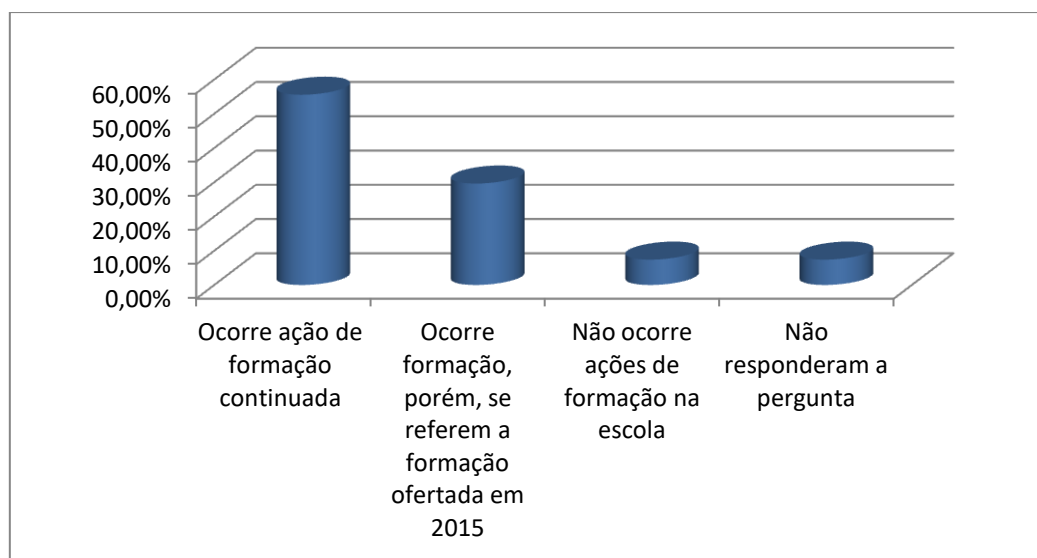


Gráfico 2 – Existência ou não de formação nos espaços/tempos escolares.

A maioria dos professores (55,55%) se manifestou indicando que ocorre formação na escola, sistematizadas pela Semed e desenvolvidas com a mediação dos pedagogos.

Ocorre em dias estabelecidos pela SEMED, na escola sendo dirigida pela Pedagoga que passa os conteúdos que são apresentados pela SEMED (professora D.).

As formações são previstas em calendário (formações gerais) algumas ocorrem na própria escola, outras na sede do município (professora K.).

[A formação] ocorre [...] junto com todos os outros professores (professora L.).

Como essa resposta parece gerar uma contradição em relação à afirmação da ausência de formação continuada aos professores de Educação Física na perspectiva da inclusão, no município, nos reportamos às professoras/gestoras para esclarecer o assunto. Na conversa com elas, fomos esclarecidos de que se tratava de um projeto de Formação Continuada Integrada, pontual, proposto pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo aos municípios da Grande Vitória, versando sobre os temas transversais — Educação Inclusiva; Gênero e Diversidade Sexual na Escola;

Relação Étnico Raciais Afro-brasileiras e Educação Ambiental —, organizados em módulos de cinco horas cada, com todo material didático pronto (apostila, vídeos, dinâmicas etc.), a ser desenvolvido nas escolas, com todos os professores, sob a mediação dos pedagogos, no período de junho a julho de 2014, previsto no calendário escolar, concedendo um certificado de 20 horas de curso. Viana foi um dos municípios que aderiu a proposta.

Na informação das professoras/gestoras foi uma ação de formação importante, principalmente, por ser assumida e realizada pelos profissionais da escola, na própria escola. Essa ação promoveu um encontro importante entre os professores para discutir os temas transversais de modo interdisciplinar. Ao nosso ver, essa foi de fato uma ação de formação importante, contudo, em nossa concepção, a formação continuada não deve se restringir apenas a encontros pontuais, com temas já definidos sem a participação dos profissionais da escola, mas, sim, em encontros sistematicamente organizados, com previsão no calendário escolar, com envolvimento e participação dos professores, de modo processual, tornando constante e efetiva a prática reflexiva.

Melhor elucidando essa questão, Souza (2013, p. 83) traz características do GOF para esclarecer a nossa concepção de formação continuada, destacando o seguinte:

[...] é importante ressaltar que a equipe organizadora do GOF nunca considerou os professores participantes como meros receptores de informações nem teve a pretensão de ditar ou de transmitir saberes sobre quais seriam as práticas pedagógicas apropriadas diante das situações reais de inclusão apresentadas por eles, o que nem seria possível, mas teve, sim, o desejo de proporcionar um espaço de diálogo, democrático, aberto para conhecer histórias, valores, incertezas, dúvidas e experiências desses professores [...] (SOUZA, 2013, p. 83).

Nesse aspecto, a ação de formação destacada por Souza (2013, p. 87) aponta que “[...] os professores fizeram dos encontros do GOF momentos de busca e de construção de conhecimentos, tempos de diálogos e de descobertas de diferentes possibilidades para a ação pedagógica”, e assim, se constituíram como espaços importantes para reflexão da prática pedagógica.

Na fala dos professores também se percebe que, a exceção dessa ação de formação, não houve comentário de outras formas de ação de formação sistematizadas acontecendo no interior da escola. Essa situação chama a

atenção para o fato de que, as ações formativas só ocorrem por mediação do sistema gestor da Secretaria de Educação, de outro modo, dificilmente, observamos ações de formação no interior da escola. O que, ao nosso ver, deveria mudar, para construir no interior da escola uma dinâmica de ação compartilhada e colaborativa em prol do processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, incluindo os alunos público-alvo da Educação Especial.

Os outros professores (29,62%) parecem não ter compreendido a questão proposta, ou seja, se havia formação no interior da escola, indicando como resposta positiva a ação de formação que estavam participando, por ocasião do questionário. Dois professores (7,4%) disseram não ter formação em sua área específica, como se evidencia nas seguintes falas:

Infelizmente não têm acontecido estes momentos (professor L.).

Na minha área específica não tem [formação] (professor W.).

De acordo com os dados do questionário, 92,59% dos professores receberam a notícia da proposta de ação de formação continuada para Educação Física na perspectiva inclusiva, com entusiasmo, expressas com adjetivos tais como: interessante, importante, animadora, desafiadora, inovadora, positiva e, também, com sentimentos de surpresa e alegria; 7,4% não responderam à pergunta.

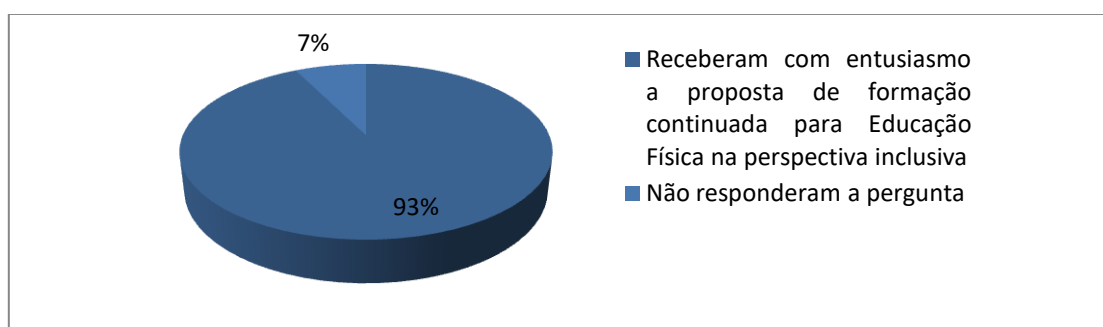


Gráfico 3 – Reação à notícia de formação continuada para Educação Física na perspectiva inclusiva no município de Viana.

Analisando os depoimentos dos professores, identificamos que para a maioria deles a proposta da ação de formação despertou o interesse em repensar e aprimorar a própria prática pedagógica no sentido de potencializar a participação de todos os alunos nas aulas. Reforçam ainda, a importância da organização de espaços/tempos sistematizados em que a troca de experiência

entre os pares colabore na solução de problemas do cotidiano escolar e inovação pedagógica, como se evidencia nos recortes abaixo:

[Fiquei] Surpresa. Achei interessante a proposta e abracei os estudos, buscando aprimorar minha prática e repensar a inclusão na escola com a equipe de formação (professora J. K.).

Foi uma boa notícia, visto que o tema é de grande relevância e temos pouca experiência e vivência para trabalharmos com os alunos com necessidades especiais e, que poucas escolas do município possuem nos dois turnos profissionais especializados para realizarmos parcerias (professora K.).

Foi a melhor possível, pois depois da faculdade nos deparamos com diversos problemas que com a formação, conversas entre os professores aprendemos muitas vezes como resolver (professora F.).

Nesse aspecto, corroboramos com o pensamento de Nóvoa (1992, p. 14), no sentido de que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Uma das professoras manifestou em seu depoimento que, a princípio sua reação foi pré-julgar essa ação de formação, como sendo mais um momento "inútil" para a formação. A nós, parece que essa expressão denuncia, em particular a essa professora, que outras ações de formação por ela vivenciada, não foram ao encontro de suas expectativas em termos de contribuir com seu saber-fazer das práticas pedagógicas. Contudo, essa visão negativa inicial foi sendo modificada ao longo do processo, à medida que percebia a consistência, seriedade com que o tema foi tratado pelo grupo gestor, ao tornar os docentes corresponsáveis pelo desenvolvimento da ação, em uma prática colaborativo-crítica. Essa situação pode ser observada no trecho que segue:

Confesso que a princípio minha reação foi pré julgar que seria mais um momento “inútil”, mas para minha surpresa e satisfação, com o decorrer da formação fui percebendo a proposta e consistência/importância do tema (professora L.).

No que se refere à oportunidade de participar da ação de formação continuada para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão, 96,29% dos professores evidenciaram que a proposta foi ótima, proveitosa, excelente e gratificante; 3,7% não responderam à pergunta.

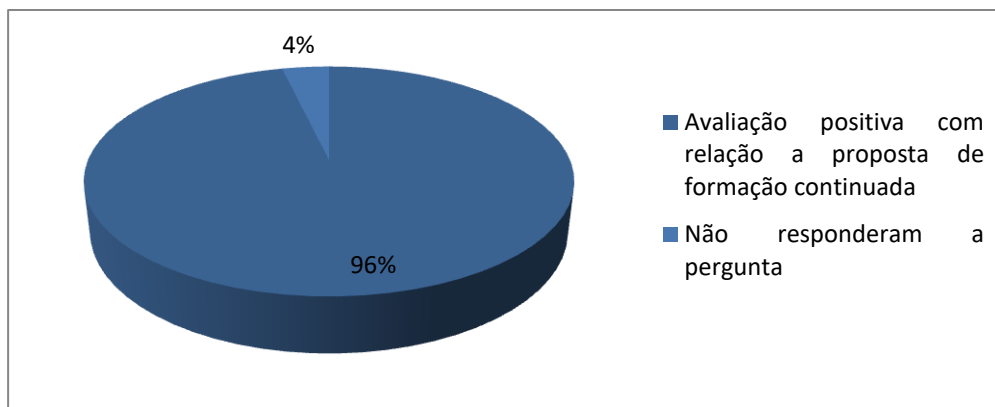


Gráfico 4 – Avaliação dos participantes quanto à oportunidade de participar da ação de formação continuada para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão.

Em suas falas, os professores deixam transparecer o alívio em contar com um espaço de formação para esclarecer suas dúvidas sobre a área de Educação Especial, trocar experiências e encontrar pistas importantes para melhor desenvolver suas aulas no trato didático-pedagógico com os alunos público-alvo da Educação Especial. Esse sentimento pode ser evidenciado nos depoimentos que seguem:

Pela primeira vez participo desse tipo de formação e estou gostando muito, pois cada dia mais está chegando alunos com diversos tipos de deficiência e necessitamos dessas formações para atender melhor esses alunos (professor E.).

Ótima, pois a realidade encontrada na escola nos permite apresentar as nossas dificuldades e necessidades perante aos alunos com necessidades especiais e/ou deficiência (professora S.).

Esta sendo muito proveitoso. Sinto-me mais segura para receber em minhas turmas alunos com deficiência e saber como proceder para o mesmo ter uma boa experiência/vivência em minhas aulas (professora L.).

Nesse sentido, Nascimento (2012) esclarece que na formação continuada, o protagonismo do professor se encontra presente no momento da reflexão diante da prática pedagógica, e que a partir da ação-reflexão o professor poderá construir novas experiências para desenvolver nas suas aulas de Educação Física na escola.

Além disso, é muito forte no depoimento de alguns professores, a contribuição que o curso trouxe para ressignificar o olhar, em relação às possibilidades de criar e recriar novas maneiras de conduzir seus trabalhos em prol da participação e aprendizado de todos os alunos.

Conduz a novos olhares e perspectivas para o nosso trabalho, podemos a partir das discussões criar/recriar novas maneiras de conduzir nosso trabalho com os alunos (professora K.).

Está sendo singular, pois agrega valor na minha prática, me conduz a um novo olhar [...] (professora S.).

Salvi (2002, p. 7) evidencia em seus estudos, a importância dessa mudança de olhar do professor em relação aos seus alunos público-alvo da Educação Especial, ao expressar que os docentes “[...] [deixam] de olhar pelo ângulo da incapacidade ou limitação, passando a olhar sob o aspecto das possibilidades e competências e proporcionando alternativas para o desempenho de diferentes habilidades [...]”.

Nessa direção, percebemos no depoimento da professora J. o desejo de que haja outras ações de formação continuada pautadas na perspectiva da pesquisa-ação colaborativo-crítica.

Está sendo maravilhosa. Cada dia é um novo aprendizado e acho que não deve parar (professora J.).

Pesquisas sobre a formação continuada de professores em Educação Especial e Educação Física (CHICON et al, 2013; JESUS et al, 2012; NASCIMENTO, 2012), apontam para a importância de cursos de formação continuada orientados pelos pressupostos da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Essa abordagem aproxima os professores dos pesquisadores, fazendo com que estabeleçam redes de colaboração para a modificação da realidade escolar, contribuindo de forma efetiva para o saber-fazer das práticas corporais inclusivas.

Outra questão abordada refere-se a que informações o professor de Educação Física deveria receber antes de iniciar o trabalho com alunos público-alvo da Educação Especial. Nesse aspecto, 70,37% dos respondentes acreditam ser importante conhecer o aluno, suas limitações, possibilidades e características da deficiência por meio de informações da família e do diagnóstico médico; 22,22% não responderam à pergunta; 7,4% acreditam que a formação continuada é uma ferramenta importante para que o professor obtenha informações sobre a educação inclusiva.

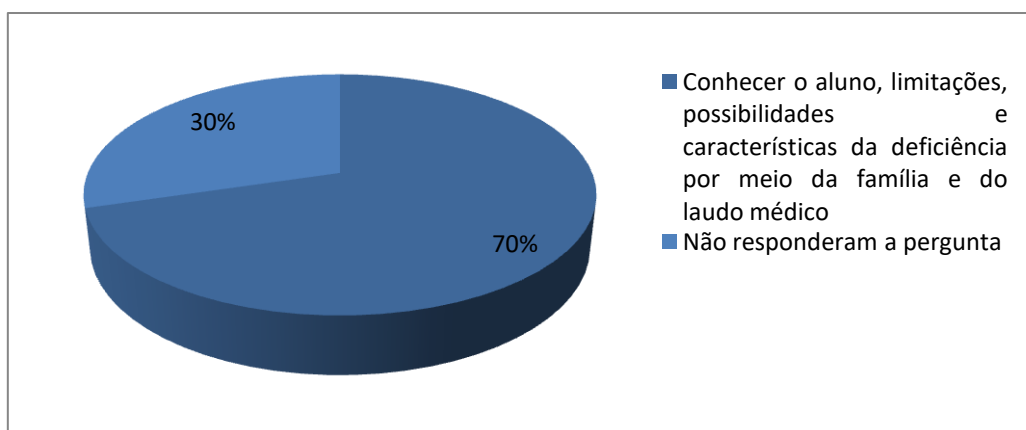


Gráfico 5 – Informações que o professor de Educação Física deveria receber antes de iniciar o trabalho com alunos público-alvo da Educação Especial.

Analisando os depoimentos dos professores, identificamos que em sua grande maioria concebem que antes de iniciar o trabalho em turmas que apresentam alunos público-alvo da Educação Especial, precisam, minimamente, serem informados sobre o caso dos alunos, seus diagnósticos, características e, além disso, de conversar com os familiares, de conhecer a rotina deles (amigos, do que gostam de fazer, restrições, potencialidade, etc.), indicando que estas são informações significativas para o processo de intervenção pedagógica, pois facilita o planejamento das aulas e auxilia no aprendizado dos educandos. Essa visão dos docentes pode ser evidenciada nos trechos abaixo:

Um diagnóstico dado pela família, relatando qual é a deficiência daquele aluno, seu comportamento, porque muitas das vezes desconhecemos a família daquele indivíduo (professora G.).

Acho que deveria conhecer cada aluno que vai trabalhar, seu perfil, etc. acompanhado de uma conscientização a respeito da educação inclusiva (professora T.).

Primeiramente conhecer a necessidade e o real problema do aluno, pois qualificação temos, porém não é passado as restrições de nossos alunos no início do ano (professor L.).

Sobre esse assunto, Martins (2011) esclarece que é importante que o professor procure conhecer os educandos sob sua responsabilidade, inclusive os que apresentam deficiência, buscando proporcionar-lhes um ambiente acolhedor e estimulante desde o seu ingresso na escola regular.

Ao encontro desse ponto de vista, concordamos com os respondentes da necessidade de haver um processo de parceria e colaboração entre as

escolas e as famílias no processo de ensino e aprendizagem, principalmente, no que tange às famílias de alunos público-alvo da Educação Especial. Corroboramos o pensamento de Chicon et al. (2015, p.14), quando destacam que “[...] é preciso considerar firmemente a participação colaborativa dos familiares no processo de ensino-aprendizagem”.

Além disso, os respondentes em suas falas mencionaram que a ação de formação continuada foi uma oportunidade posta aos professores na qual eles obtiveram informações, troca de experiências, vivências, discussões sobre a educação inclusiva sendo vista como uma continuidade da formação inicial e importante para a atuação do profissional, conforme ilustra a narrativa seguinte:

Penso que a formação continuada é uma boa estratégia para dar condições melhores para a atuação de um profissional porque ela soma com a formação inicial (professor A.).

A formação continuada, definida por Libâneo (2004), deixa claro que esse momento deve ser de aperfeiçoamento teórico e prático, no âmbito profissional e que o conhecimento gerado poderá ser levado ao longo da vida.

Outra questão apresentada aos professores pergunta se a discussão desenvolvida no curso tem contribuído para ressignificar sua prática pedagógica nas instituições de ensino. Em resposta, com exceção de apenas uma professora, todos os demais colaboradores disseram que houve contribuições para ressignificar a prática pedagógica. Desses, 48,14% dos respondentes refere-se que a maior contribuição do curso foi à mudança no olhar para a prática inclusiva; 22,22% acreditam que as trocas de experiências proporcionadas pelo curso de formação continuada contribuíram para ressignificar a prática; 25,92% disseram que o conhecimento obtido na ação de formação foi significativo para repensar sobre a prática pedagógica; 3,7% não responderam à pergunta.



Gráfico 6 – Contribuições do curso para ressignificar a prática pedagógica nas instituições de ensino.

Em análise as respostas dos professores, identificamos que a mudança no olhar foi o aspecto mais significativo gerado pelo curso para a ressignificação da prática docente, pois a partir da ação de formação pode-se repensar a própria prática com outros olhos, os olhos da inclusão. Também, reforçam a importância das trocas de experiências na qual durante os momentos de formação os demais profissionais colaboraram com reflexões sobre a prática docente trazendo novas ideias e possibilidades, como nos evidenciam as seguintes narrativas:

Sim. A cada formação tenho um olhar diferente para minhas práticas. Pois as trocas de experiências me fazem repensar as minhas aulas (professor M. V.).

Após a formação é possível ver e pensar minha prática pedagógica a partir de um outro olhar, o olhar da inclusão (professor I.).

O encontro com os demais profissionais e a troca sincera de ideias e experiências contribui e muito para novas ideias (professora S.).

Esses depoimentos chamam a nossa atenção para a importância da troca de experiências na ação de formação continuada, pois estas são vistas pelos docentes como elementos chave para a mudança no olhar e, conseqüentemente, para a ampliação de novas ideias.

Nessa mesma direção, identificamos, também, com relação à contribuição do curso, que os professores evidenciaram uma gama de conhecimento significativo proporcionado a eles. Essa situação pode ser

evidenciada no depoimento da professora D: “Agrega conhecimentos, abrindo um leque para novas práticas”.

Nesse aspecto, é válido salientar que essa ação de formação continuada “[...] não foi estabelecida por profissionais que, distantes da escola, ditaram o que seria mais apropriado aos professores em suas práticas pedagógicas” (NASCIMENTO, 2012, p. 104). Ou seja, a formação foi vivenciada e compartilhada por professores atuantes na rede, que conhecem a realidade da prática pedagógica presente no cotidiano escolar e, por essa razão, proporcionaram uma ação de formação que foi ao encontro de seus interesses e necessidades didático-pedagógicas e epistemológicas.

Em frente a essas colocações, Nascimento (2012, p. 105) destaca que a “[...] ação de formação, quando articulada com os professores, pressupõe melhores respostas as reais necessidades deles”. Nesse aspecto, quando na ação de formação é dada voz aos professores, é possível conhecer sobre a sua realidade, suas necessidades, e a partir delas, pensar em formas de contribuir e intervir melhor no seu cotidiano.

Na questão: o que os profissionais acreditam ser importantes para auxiliar no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física? Do conjunto dos professores, 33,33% afirmam que o binômio conhecimento/formação são essenciais para auxiliar no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física; 33,33% acreditam que os recursos humanos e materiais são importantes para que os alunos com deficiência possam vivenciar as práticas juntamente com os outros alunos não deficientes; 25,92% acreditam que o trabalho colaborativo na escola contribui para criar um ambiente inclusivo; 3,7% defendem que as leis da inclusão sejam cumpridas auxiliando no processo de inclusão e 3,7% não responderam à pergunta.

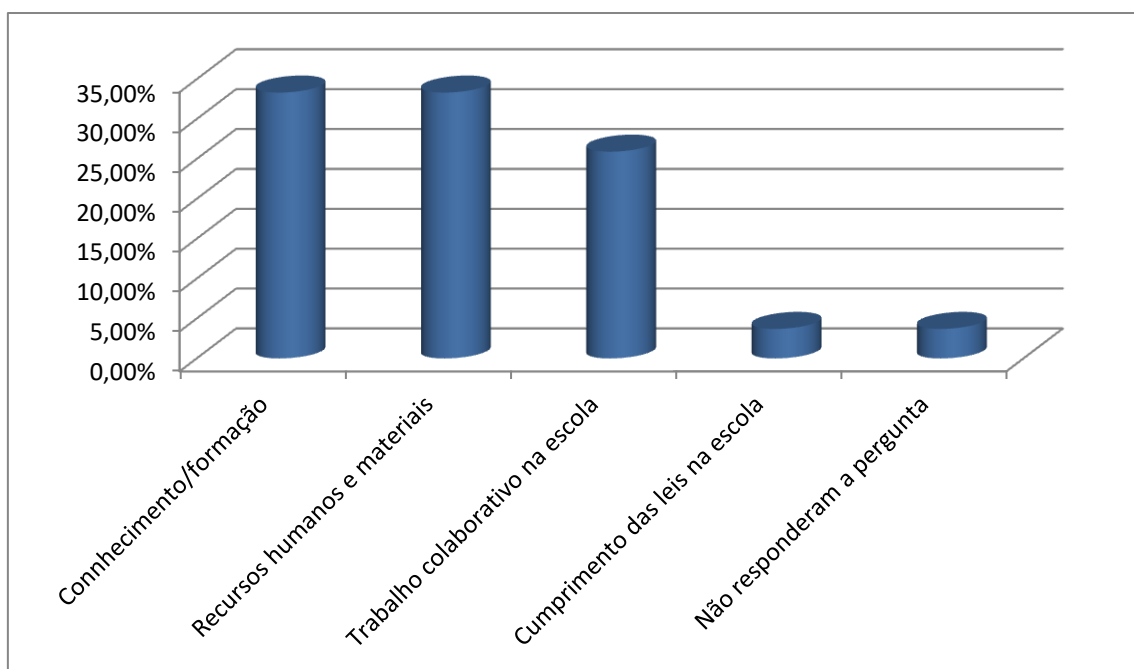


Gráfico 7 – Aspectos que os profissionais acreditam ser importantes para auxiliar no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

Como se pode observar nos dados, os professores apontam quatro caminhos inter-relacionados para favorecer o processo de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas aulas — o trabalho colaborativo envolvendo os profissionais da escola, alunos e familiares; o binômio conhecimento/formação para enriquecer o saber-fazer do professor quanto às práticas corporais inclusivas; a disponibilização de recursos humanos e materiais; e o cumprimento das leis relacionadas ao processo de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas.

Quanto ao trabalho colaborativo, os professores que se manifestaram a esse respeito, alegam que somente com o envolvimento, compromisso e participação dos profissionais da escola, alunos e familiares se constrói um ambiente de aprendizagem propício para a inclusão.

[...] a colaboração dos profissionais e dos alunos são um importante auxílio para incluir os alunos na aula (professor L.).

[...] empenho e conscientização de todos os sujeitos envolvidos no processo — professores, equipe pedagógica, alunos [e familiares] —, para criar um espaço propício para a inclusão (professora T.).

Uma melhor interação entre as áreas responsáveis pelo aluno, com um melhor diálogo entre si, no intuito de trabalhar melhor para o bem do aluno (professor F.).

Sobre esse aspecto, não podemos negar a importância do trabalho colaborativo-crítico envolvendo a comunidade escolar, para fins de obter as melhores condições didático-pedagógicas, para gerar um processo de ensino e aprendizagem capaz de atingir os educandos em suas necessidades educacionais.

Essa formação baseada no trabalho colaborativo-crítico desenvolvida no curso busca “[...] à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições, de produtos, de discursos [...] em função de um projeto-alvo [...]” (BARBIER, 2007, p. 106). Ou seja, essa formação proporciona a auto-reflexão das próprias práticas pedagógicas e consequentemente mudanças no saber/fazer diante de determinada situação.

Nesse aspecto, Jesus (2012, p. 19) pontua que o trabalho colaborativo-crítico busca “[...] planejar atividades em que os sujeitos [sejam] autores do processo, sujeitos de conhecimento” para descobrir sentidos da realidade.

Em relação ao binômio conhecimento/formação, os docentes reforçam a necessidade premente da instituição de ações de formação continuada em serviço, sistematicamente organizadas, como ferramenta para potencializar o seu trabalho, na busca pela superação dos diversos desafios que a escola atual enfrenta, por exemplo, a educação inclusiva, a qualificação do ensino na Educação Básica, dentre outros mais.

As informações [e] trocas de experiências que agregam e capacitam nossas práticas. Que oportunizam alternativas na busca pela superação de uma realidade (professora J. K.).

As formações, pois é através delas que nos capacitamos para melhor inclusão dos alunos (professora L.).

Vários autores (CHICON, 2013; JESUS, 2006, 2012; CRUZ, 2005, 2008; HENRIGER; FIGUEIREDO, 2009; dentre outros) colaboram com a aceitação dos professores, considerando a formação continuada como uma das peças “chave” para a qualificação do processo de ensino e aprendizagem oferecido a todos os alunos, sejam eles público-alvo da Educação Especial ou não. Nessa direção, Souza (2013) e Chicon (2013) destacam em seus estudos que, a melhoria da educação passa não somente pela criação de ferramentas para ensinar os alunos, mas, sobretudo, por boas práticas e experiências de formação de professores.

No que se referem aos recursos humanos, os professores apontam para o caminho de uma parceria ou de uma orientação aos professores especialistas da Educação Especial que geralmente atuam nas salas de recurso multifuncional, para que viessem a atuar não só no atendimento individual dos alunos público-alvo da Educação Especial, mas de acompanhá-los nas demais tarefas no ambiente escolar.

Profissionais especializados que possam trabalhar em parceria. Não somente professores que atendam os alunos individualmente, mas que tenham a disponibilidade de acompanhá-los nas demais tarefas dentro do ambiente escolar (professora K.).

O mesmo se aplica aos estagiários da área de Pedagogia contratados pela Secretaria de Educação para acompanhar os alunos com deficiência mais comprometidos na sala regular e quando chega o momento da aula de Educação Física, deixa de acompanhá-lo, colocando o professor, muitas vezes, em situação difícil, em frente às peculiaridades do discente.

A participação dos estagiários nas aulas é uma nova visão da equipe pedagógica escolar, pois muitos não entendem o valor que as aulas de educação física têm para os alunos (professora F.).

No estudo “Educação Física, formação e inclusão: análise sobre o lugar do professor colaborador no município de Cariacica/ES”, realizado em 2014, Sá, Chicon e Peterle (2017, no prelo) analisaram a criação do cargo de professor colaborador das ações inclusivas no município investigado, pela possibilidade que essa função fomentava na equipe escolar, no sentido de promoverem ações inclusivas voltadas aos alunos público-alvo da Educação Especial. Em sua função na escola, esse profissional atuava de forma a apoiar e fortalecer o saber-fazer das práticas inclusivas dos professores regentes, “[...] de modo a empoderá-los das condições para o exercício autônomo das ações de inclusão, tornando-os responsáveis por todos os alunos da turma, inclusive aqueles público-alvo da Educação Especial” (p. 7).

Apresentamos essa proposta de trabalho já existente no município citado, pois entendemos que vai ao encontro da manifestação dos professores de Educação Física do município de Viana, que parecem perceber nessa iniciativa, caminhos para auxiliar os professores no desafio da educação inclusiva. Nesse bojo, é fundamental esclarecer que na ocasião do estudo, conforme apontamento dos autores citados, esse serviço não chegava aos

professores de Educação Física, da mesma forma o trabalho do estagiário de Pedagogia, também presente no trabalho citado.

Logo, entendemos que os caminhos apontados pelos professores para tornar mais eficaz o processo de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial na escola são promissores, mas precisam, quando instituídos, chegar aos profissionais da área de Educação Física também, haja vista, que a Educação Física é componente curricular como qualquer outra disciplina escolar.

Além dos recursos humanos, os professores indicaram que os recursos materiais e arquitetônicos podem ser impeditivos de processos inclusivos na escola. Em suas falas, quando citam “estrutura física”, estão nos falando das barreiras arquitetônicas presentes na escola, na forma, por exemplo, de ausência de rampas no acesso a quadra, isso quando elas existem; percursos de areia ou terra solta para o espaço de Educação Física, cujo aluno cadeirante não consegue se deslocar, etc. E os recursos materiais para as aulas de Educação Física como: bolas, redes, arcos, corda, etc.; deteriorados pelo tempo de uso, ausentes ou em quantidade que não atende a todos, requerendo do professor, constantemente, improvisação, artimanhas para realizar seu trabalho.

Interesse do profissional, sensibilidade, estrutura física, espaço adequado, materiais (professor L.).

Material humano, estrutura física, planejamento (professor A.).

Conforme Bracht (2003, p. 39), “[...] a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”. Nesse sentido, faz-se necessário que as instituições de ensino devam se adequar melhorando os seus espaços, adquirindo novos equipamentos, além de investirem em formação continuada para os professores, e romper com as barreiras arquitetônicas presentes no ambiente escolar.

Um dos professores chamou a nossa atenção quanto a não efetivação das leis da inclusão no contexto social, na tentativa de evidenciar o quanto isso impacta negativamente na construção da escola inclusiva.

Que as leis da inclusão sejam cumpridas. Como disse anteriormente tudo só fica no papel (professor W.).

Quanto ao não cumprimento das leis da inclusão, é sabido que temos um conjunto de leis, decretos e resoluções voltadas para o atendimento educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial bastante promissores, mas que ficam restritos ao papel e não se efetivam em ações potencializadoras das práticas inclusivas nos sistemas de ensino e na sociedade (Prieto, 2002).

Em outras palavras, a autora supracitada nos esclarece “[...] que não se melhora a qualidade de ensino considerando somente a sala de aula e seus agentes ou outro espaço isoladamente; essa melhora depende de um conjunto articulado de mudanças, as quais devem ser sustentadas pelo poder público” (p. 58).

Por fim, ao responderem sobre os desafios que envolvem a ação dos professores de Educação Física em sua prática pedagógica na escola, 59,25% dos respondentes destacaram que os desafios postos a eles estão presentes em romper com a falta de estrutura das escolas; 29,62% acreditam que os desafios na escola estão presentes na inclusão de todos os alunos na aula; 11,11% não responderam à pergunta.

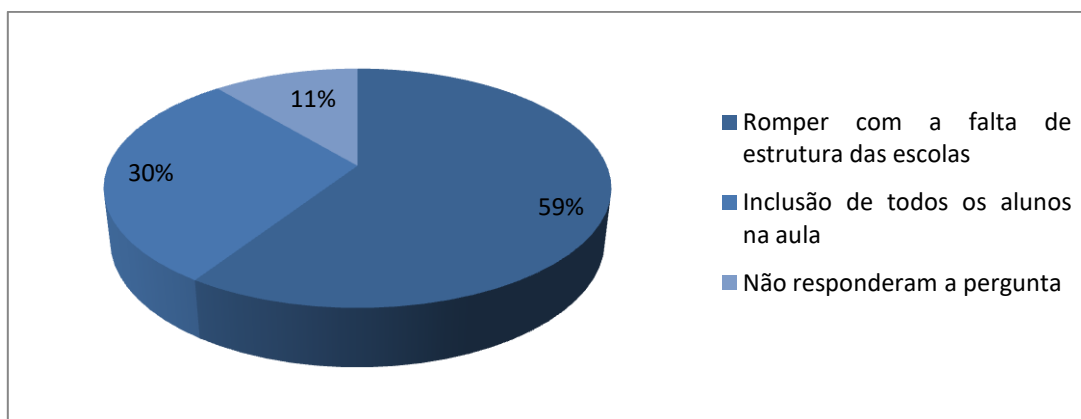


Gráfico 8 - Desafios que envolvem a ação dos professores de Educação Física em sua prática pedagógica na escola.

Quanto ao desafio de romper com a falta de estrutura das escolas, os professores manifestam argumentos já discutidos anteriormente, que residem na existência do estagiário de Pedagogia na escola atuando no acompanhamento dos alunos público-alvo da Educação Especial nas salas regulares, mas que não o fazem no momento das aulas de Educação Física e

ausência ou precariedade dos recursos materiais e espaços físicos adequados, como a ausência de quadras na maioria das escolas.

Independente do aluno ser deficiente ou não, a realidade escolar tem sido um grande desafio [...], e em se tratando dos alunos especiais é fundamental o auxílio de um colaborador junto do professor, e isto nem sempre é realidade (professora F.).

O desafio é grande, pois não há estrutura, não há recursos, cabe aos profissionais refletir e criar suas práticas de inclusão (professor A.).

Quanto à questão do estagiário de Pedagogia, a nosso ver a questão é de diálogo, no sentido de que o gestor reconheça que a presença do estagiário é para acompanhar o aluno com deficiência em razão de suas limitações ao participar do processo de ensino e aprendizagem, portanto, o aluno deve ser acompanhado em todos os componentes curriculares, e assim, está ao alcance da gestão do professor de Educação Física na escola. E o mesmo podemos dizer em relação à compra de recursos materiais, já que a gestão do recurso financeiro para compra de material de consumo cabe ao diretor da escola. Diferentemente da questão da estrutura física, por exemplo, construção de quadras, que depende de ações junto a Secretaria de Educação e recursos financeiros da Prefeitura. Mas, não podemos deixar de mencionar, que de fato, são problemas que desafiam o professor de Educação Física nas escolas desse município.

Boa parte dos professores (29,62%) acreditam que os desafios na escola estão presentes na inclusão de todos os alunos na aula, gerando uma interação participativa e significativa entre eles, independente de suas diferenças.

Incluir a todos em uma aula de educação física. Proporcionar uma interação participativa e significativa entre todos os alunos, independente de suas diferenças, sem excluir ou descriminá-los no cotidiano da escola [...] (professora J. K.).

Maior compromisso e responsabilidade com as aulas de educação física, pois todo professor estará lidando com crianças que tem diferenças, que só lhe trará contribuições para o seu trabalho (professora S.).

Mudança de comportamento dos professores e equipe pedagógica que haja realmente uma inclusão de todos (professor I.).

Com certeza esse é o maior desafio posto aos professores no âmbito do movimento de inclusão. Desde o lançamento da Declaração de Salamanca em 1994, que já preconizava em seus pressupostos a urgência de ações que

transformem em realidade uma educação capaz de reconhecer as diferenças, promover a aprendizagem e atender à necessidade de cada criança individualmente. Salienta ainda entre seus princípios, “[...] que todas as diferenças humanas são normais e, portanto, a aprendizagem deve ajustar-se às necessidades de cada criança e não o contrário” (p. 4). Observa, também, que existe a imperiosa necessidade de mudança da perspectiva social baseada na incapacidade da criança para a perspectiva centrada em seu potencial e que modificações de programas de estudo, métodos de ensino, sistemas de avaliação devem ser realizados quando se fizerem necessários para atender às peculiaridades de quem aprende.

Nesse sentido, a construção de uma escola inclusiva é uma construção coletiva que envolve a participação e compromisso de todos nela envolvidos. Conforme Mantoan (1997, p.121),

A inclusão causa uma mudança na perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia todos: professores, alunos, pessoal-administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Dessa forma, os depoimentos dos participantes nos permitem perceber o quanto essa ação de formação continuada foi importante para ressignificar o seu saber-fazer das práticas corporais inclusivas na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo nos revela, com relação ao objetivo de: a) compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postas às professoras/gestoras da área de Educação Física e Educação Especial do município de Viana sobre as políticas públicas de inclusão, por meio de suas narrativas enunciadas durante os encontros de formação; uma categoria que se destacou entre outras possibilidades — a questão da formação continuada de professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão. Dessa categoria, extraímos apontamentos importantes para a compreensão da política de inclusão em Viana.

No exercício da prática reflexiva ao participarem do curso de formação, as professoras/gestoras tiveram a chance de voltar o olhar para o seu próprio saber-fazer das práticas inclusivas, se redescobrando nessa tarefa. Um aspecto

que marcou a história das professoras/gestoras no curso e que precisamos estar atentos para que não venha acontecer com nenhum outro componente curricular na escola foi à identificação da ausência de formação continuada para os professores de Educação Física. Uma lacuna na política de formação no município que as professoras/gestoras resgataram com muito esforço e determinação, lançando mão de uma ferramenta importante, a proposta de elaboração de um plano de ação/trabalho.

Elaborar um plano de ação/trabalho requer fazer escolhas e definir caminhos, ainda mais quando se trata de propor uma ação de formação continuada para professores. Nesse sentido, vale destacar alguns aspectos fundantes da proposta organizada e executada pelas professoras/gestoras de Viana, a saber:

- a) A escolha de que a formação a ser proposta fosse referente à discussão que perpassa o movimento de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas, tema mais que atual e que tem implicação direta na melhor atenção e cuidado do professor com os processos de aprendizagem e acolhimento de todos os alunos.
- b) O pressuposto de que a formação não deveria acontecer de forma unilateral, "de cima para baixo", em uma prática na qual os professores são submetidos a cursos preparados para eles, sem que participem do processo de escolha da forma e conteúdo, que na maioria das vezes não os auxiliam em seu saber-fazer, mas de uma forma bilateral, colaborativa, com protagonismo dos professores na elaboração e execução da proposta, de modo a dar sentido/significado ao seu saber-fazer das práticas inclusivas.
- c) a orientação de uma formação humana, que iria para além dos conteúdos específicos da área, de uma formação mais ampla, abrangendo a possibilidade de visitas a espaços culturais como museus, galerias de arte, cinema; visitas a instituições de atendimento a pessoas com deficiência; trabalhos em oficinas de expressão corporal, dança, teatro; participação em eventos esportivos e científicos etc., ampliando o repertório cultural do professor e, conseqüentemente, dilatando seus horizontes e seu campo de intervenção na escola, o que favoreceria aos processos inclusivos.

Evidencia-se no estudo que a valorização do componente curricular Educação Física é um desafio ainda a ser enfrentado conjuntamente pelas professoras/gestoras e os professores de Educação Física, referentes a reelaboração da proposta curricular para a área de Educação Física no ensino fundamental I e II que se encontra desatualizada em relação as práticas pedagógicas realizadas pelos professores nas escolas.

Na avaliação das professoras/gestoras, a participação no GOF possibilitou o diálogo e uma escuta sensível do outro, práticas colaborativas e reflexivas, trocas de experiência, mudanças no olhar sobre a realidade, sendo muito positivo e enriquecedor para a vida profissional e pessoal de cada uma delas. Ressaltam ainda, que o modelo de curso de formação desenvolvido pelo GOF atende ao interesse daqueles que dele participam, no sentido de ir ao encontro tanto no aspecto teórico quanto prático do exercício de suas atribuições no local de trabalho, movido pelo pressuposto da prática colaborativa-crítico-reflexiva.

Da análise dos questionários respondidos pelos professores de Educação Física, sobre sua experiência de participação na ação de formação empreendida pelas professoras gestoras no município, de modo geral, é possível inferir que foi bastante significativa, constituindo um ponto de encontro de reflexão crítica sobre o saber/fazer da experiência docente.

Por meio desse instrumento de coleta de dados, foi possível verificar que a maioria dos respondentes reconhecem a importância da formação continuada para o exercício docente, contudo a concebem em seu sentido restrito, caracterizando-a como um espaço/lugar onde os professores se reúnem para trocar experiências, receber informações e agregar conhecimentos. Enquanto uns poucos professores, a concebem em seu sentido amplo, como uma prática reflexiva constante que acontece ao longo da carreira, no contexto de trabalho e em espaços culturais mais amplos, para além do exercício profissional.

Segundo 50% dos professores, as ações de formação no espaço da escola ocorrem esporadicamente, de forma pontual, na forma de curso, organizadas por iniciativa da secretaria de Educação e não por iniciativa dos profissionais da escola, de forma sistemática ao longo do ano.

Em seus depoimentos, os professores nos alertam para o fato de que, antes de iniciar o trabalho em turmas que apresentam alunos público-alvo da

Educação Especial, precisam ser informados sobre o caso dos alunos, seus diagnósticos, características e, além disso, de conversar com os familiares, de conhecer a rotina deles (amigos, do que gostam de fazer, restrições, potencialidade, etc.), indicando que estas são informações significativas para o processo de intervenção pedagógica, pois facilita o planejamento das aulas e auxilia no aprendizado dos educandos.

Identificamos na leitura das informações trazidas pelos professores no questionário que, a “mudança no olhar” foi o aspecto mais significativo gerado pela ação de formação na resignificação da prática docente inclusiva vivida por eles, pois a partir da ação de formação pode-se repensar a própria prática com outros olhos, os olhos da inclusão. Também, se revela nos dados, a importância da troca de experiência entre os professores trazendo novas ideias e possibilidades.

Na direção de favorecer o processo de inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas aulas, os professores apontam quatro caminhos inter-relacionados — o trabalho colaborativo envolvendo os profissionais da escola, alunos e familiares; o binômio conhecimento/formação para enriquecer o saber-fazer do professor quanto às práticas corporais inclusivas; a disponibilização de recursos humanos e materiais e; o cumprimento das leis relacionadas ao processo de inclusão.

Quanto ao trabalho colaborativo, os professores que se manifestaram a esse respeito, alegam que somente com o envolvimento, compromisso e participação dos profissionais da escola, alunos e familiares se constrói um ambiente de aprendizagem propício para a inclusão.

Em relação aos desafios que envolvem a ação dos professores de Educação Física em sua prática pedagógica na escola, mais de 50% dos respondentes destacaram que os desafios postos a eles estão presentes em “romper com a falta de estrutura das escolas” e 29,62% acreditam que o desafio esta na “inclusão de todos os alunos na aula”. O desafio de “romper com a falta de estrutura das escolas”, se evidencia na ausência de recursos humanos (por exemplo, em fazer chegar aos profissionais de Educação Física, o estagiário de Pedagogia que faz o acompanhamento do aluno público-alvo da Educação Especial que necessita desse serviço) e recursos materiais e estrutura física (como materiais pedagógicos sucateados e ausência de quadra

na maioria das escolas). Mas, o maior desafio, com certeza, é a urgência de ações que transformem em realidade uma educação capaz de reconhecer as diferenças, promover a aprendizagem e atender a necessidade de cada criança individualmente.

Analisando os depoimentos dos professores identificamos que para a maioria deles a proposta da ação de formação despertou o interesse em repensar e aprimorar a própria prática pedagógica no sentido de potencializar a participação de todos os alunos nas aulas. Reforçam ainda, a importância da organização de espaços/tempos sistematizados em que a troca de experiência entre os pares colabore na solução de problemas do cotidiano escolar e inovação pedagógica.

Acreditamos que esse tipo de ação de formação continuada em que proporciona diálogo, reflexão e escuta sensível contribui para um ambiente educacional inclusivo.

Para fins de práticas futuras, ressalta-se que a formação de professores/gestores da Educação Especial e Educação Física é prática recente e que contribui de forma efetiva para organizar e qualificar o trabalho nas escolas, portanto, devem ser incrementadas como ação de política pública.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2005.

ALMEIDA, M. L, de; ZAMBON, G.; PILOTO, S. S. de F. H. A gestão de Educação Especial no Espírito Santo: reflexões sobre a formação continuada de profissionais da educação. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmica Científica**. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 20, n. 2, jul./dez. 2014.

ALVES, E. P. (2009). **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade federal do Espírito Santo, 2009.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física **Caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p. 69-89, ago 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**, Câmara dos Deputados, Brasília: 1961.

_____. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília: 1996.

_____. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LEI Nº 12.796, de 4 de Abril de 2013. – altera a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília: 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 17, de 3 de julho de 2001**. Brasília: SEESP/MEC, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. **Diário [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 14. set, 2001b. . Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

_____. Conselho nacional de educação/conselho pleno. Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 4 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução 4/2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília: 2014a.

_____. [Plano Municipal de Educação (PME)]. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014b.

_____. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei Brasileira de Inclusão. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Brasília, 2015.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COSMO, J. A formação do professor de Educação Física na perspectiva da inclusão: um estudo em anais do Conbrace/Conice. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S859-S876, abr./jun., 2014.

CHICON, J. F. **Inclusão na educação física escolar: construindo caminhos**. 2005. 426 f. Tese (Doutorado em Educação, linha de pesquisa: Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), São Paulo, 2005.

CHICON, J. F. **Formação continuada, educação física e inclusão: (re)significando a prática docente**. 2013. 138 f. Relatório de Pesquisa (Estágio de Pós-Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2013.

CHICON, J. F.; CRUZ, G. Formação continuada, Educação Física e inclusão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S815-S829, abr./jun., 2014.

CHICON, J. F.; PETERLE, L. L.; SANTANA, M. A. G. de. Formação, Educação Física e inclusão: um estudo em periódicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S830-S845, abr./jun., 2014.

CHICON, J. F. et al. Educação Física e inclusão: a gestão da aula na inclusão de uma criança com deficiência múltipla. In: XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte., 2015, Vitória, ES. **Anais...** do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Curitiba-PR: CBCE, 2015. v. 1. p. 1-17.

CHICON, J. F. et al. **Formação continuada, educação física e inclusão: a gestão em foco**. 2016. 146 f. Relatório de pesquisa. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2016.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. 2005. 229 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. Londrina: EDUEL, 2008.

CRUZ, G. C.; FERREIRA, J. R. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 163-80, abr./jun. 2005. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180755092005000200007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 05 abr. 2016.

CRUZ, G. C.; SORIANO, J. B. Perspectivas docentes sobre formação profissional em educação física para atuação em contextos inclusivos. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 1-16, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/9263/8389>>. Acesso em: 09 mai. 2016.

DAÓLIO, J. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo. Supl. 2, p. 40-42, 1996.

DE MARCO, Ademir (Org.). **Pensando a educação motora**. São Paulo: Papyrus, 1995.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos. Plano de ação para satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem. Brasília: Corde, 1990.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun., 2015.

FALKENBACH, Atos Prinz et al. A formação e a prática vivenciada dos professores de educação física diante da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola comum. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2007, Recife. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/resumos/251.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

FERREIRA, A. B. de H. Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FILUS, J.; JUNIOR, J. M. Reflexões sobre a formação em educação física e a sua aplicação no trabalho junto às pessoas com deficiência. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 79-87, 2. sem. 2004. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3424/2448>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

HENRIGER, D. A. T.; FIGUEIREDO, Z. C. C. Práticas de formação continuada em Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 83-105, out./dez. 2009.

HOLANDA, A. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Análise Psicológica** [on-line], 2006, v. 24, n. 3, p. 363-372.

IBGE, **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=32&dados=0>>. Acesso em: 31 mar. 2016.

IBGE. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=320510>>. Acesso em: 01 set. 2016.

JESUS, D. M. de. Inclusão escolar, formação continuada e pesquisa-ação colaborativa. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 95-106.

JESUS, D. M. de et al. **Políticas de educação especial no Espírito Santo: implicações para a formação continuada de gestores públicos de educação especial**. 2012. 171 f. Relatório de Pesquisa. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon/Editora Senac, 1997.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Alunos com necessidades educacionais especiais e as práticas pedagógicas na escola regular. In: VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; CHICON, J. F. (Org.). **Educação especial e educação inclusiva: conhecimentos, experiências e formação**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, S. F. **Formação continuada de professores na perspectiva da inclusão**. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória, 2012.

NASCIMENTO, S. F. Professores de Educação Física em ação de formação continuada: a inclusão como foco de reflexão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S891-S905, abr./jun., 2014.

NEGRINE, A. instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. N. S. et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1995, 13-34.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 1-27. Disponível: <<https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1996.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 17-52.

PRIETO, R. G. A construção de políticas públicas de educação para todos. In: PALHARES, M. S., MARINS, S. C. F. (Org.). **Escola inclusiva**. São Carlos: EduFSCAR, 2002. p. 45-59.

ROCHA, S. M. P. S. Gestão e organização da escola para a inclusão: o acompanhamento como fator de mudança. In: 35ª Reunião anual da Anped, 2012, Porto de Galinhas – PE. **Anais eletrônicos...** <<http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/121-gt15>> Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT15%20Trabalhos/GT15-2057_int.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2016.

SÁ, M. das G. C. S. de; CHICON, J. F.; PETERLE, L. L. Educação Física, formação e inclusão: análise sobre o lugar do professor colaborador no município de Cariacica/ES. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v., n., p. 1-16, 2017. (No prelo).

SALVI, Inez. A inclusão da pessoa com necessidades educativas especiais no contexto educacional. **Revista Leonardo Pós** v. 1, n.1. Órgão de Divulgação Científica e Cultural do ICPG. jan./jun. 2002.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, F. A. **Formação, educação física e inclusão: compreendendo os processos inclusivos**. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)

— Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória, 2013.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

Viana (ES). Prefeitura. 2016. Disponível em: <<http://www.viana.es.gov.br/economia#/?playlistId=0&videoid=0>>. Acesso em: 01 set. 2016.

Viana (ES). Prefeitura. 2015. Disponível em: <<http://www.viana.es.gov.br/historia#/?playlistId=0&videoid=0>>. Acesso em 03 ago. 2015.

Viana (ES). Prefeitura. 2015. Disponível em: <<http://www.viana.es.gov.br/simbolos-de-viana#/?playlistId=0&videoid=0>>. Acesso em: 03 ago. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANO DE AÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE VIANA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

DESIREÉ ANTÔNIA PESCA DOS SANTOS
FLAVIANE LOPES S. SALLES
SIRLEY APARECIDA BROZINGA ZANDONADI

“DESAFIOS À PRÁTICA INCLUSIVA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA” – FORMAÇÃO CONTINUADA DA REDE MUNICIPAL DE VIANA

Projeto apresentado ao Curso de Formação Continuada de Professores/Gestores de Educação Física para a Educação Inclusiva, do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo.

Coordenadores do Curso: Prof. Dr. José Francisco Chicon e Prof^a. Dr^a. Maria das Graças C. Silva de Sá.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	02
1.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNÍCIPI.....	03
2. JUSTIFICATIVA.....	03
3. SITUAÇÃO PROBLEMA.....	06
3. OBJETIVO GERAL	07
3.1 OBJETIVO ESPECÍFICO.....	08
4. METODOLOGIA	08
5. AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO.....	11
6. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DO PLANO DE AÇÃO/TRABALHO.....	13
7. REFERÊNCIAS.....	13

1 APRESENTAÇÃO

A história do município de Viana inicia-se com o pioneiro movimento migratório europeu no Brasil no período colonial. Esses imigrantes instalaram-se a cerca de dezoito quilômetros de Vitória (capital), em 1812.

De colonização açoriana, o território fazia parte do município de Vitória e era um local de muitas fazendas: Jucu, Belém, Calabouço, Tanque e Borba. A região conhecida como Santo Agostinho abrigou cerca de 30 casais açorianos trazidos por Paulo Fernandes Viana, Intendente Geral da Polícia do príncipe regente Dom João VI, com a participação de Francisco Alberto Rubim, o então governador da capitania que, em 1813, fundou a colônia de Viana, e, em homenagem ao intendente, deu-lhe o nome.

Por lei em 4 de outubro de 1838, foi inaugurada a primeira escola masculina na sede de Viana e, em 1864, a feminina, sendo sua primeira professora Dona Adelaide Antunes Siqueira Pádua. Em 1984, foi instalada a Secretaria Municipal de Educação, pelo Decreto Nº 30/84, sendo nomeada como Secretaria Municipal de Educação a S^a Carmem Heloiza Siqueira Santiago. Nesse período o município possuía 15 escolas de Ensino Fundamental e 6 escolas de educação Infantil. Hoje (2014) contamos com 43 unidades educacionais sendo 12 escolas da educação do campo, 12 Centros Municipais de Educação Infantil e 19 escolas do ensino fundamental, totalizando aproximadamente 11.716 alunos matriculados.

A Secretaria Municipal de Educação está localizada em Viana Sede, com estrutura própria, onde em tempos passados funcionava o primeiro CMEI do Município. A atual secretária de educação é a Sra. Luzian Belisario dos Santos.

O município delimita-se ao Norte – Cariacica; ao Sul – Guarapari; ao Leste – Vila Velha; ao Oeste – Domingos Martins. Possui uma área total de 311,08 km², com densidade demográfica de 189,66 habitantes/km². Em 2010, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE, Viana contava com aproximadamente 65.001 habitantes.

1.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO

A trajetória da educação especial na Prefeitura de Viana pode ser considerada recente, ganhando expressão a partir de 2006, quando se iniciou um trabalho de acompanhamento especial aos alunos com necessidades educacionais especiais nas unidades educacionais de ensino regular.

Desde 2008, a Prefeitura de Viana mantém nas unidades educacionais monitores estagiários que auxiliam o trabalho dos professores que tem em sua turma alunos especiais.

Algumas escolas da Rede Municipal de Educação de Viana integram alunos com deficiência física, auditiva, visual e transtornos globais de desenvolvimento em diferentes turmas. Essas experiências mostram o empenho e a colaboração dos educadores e familiares na provisão mínima dos recursos indispensáveis na superação de obstáculos.

A partir de 2010, foi iniciada a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas EMEF's e hoje o município conta com 17 salas funcionando, atendendo 279 alunos com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento, com 25 professores efetivos para o cargo de Educação Especial e 43 estagiários.

2 JUSTIFICATIVA

A oportunidade de participar do CURSO DE EXTENSÃO “FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/GESTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA”, foi reveladora. Quando chegamos pensamos tratar da Inclusão para alunos com necessidades especiais, mas ao aprofundarmos as teorias e as práticas, fomos percebendo durante os encontros que, quando tratamos de Educação Inclusiva a que se pensar em incluir todos e todas, indistintamente, afinal atender a diversidade em sua amplitude é e sempre deveria ter sido o papel da escola. Sabe-se que enquanto instituição de ensino e aprendizagem há que ter como conteúdos não somente as áreas específicas de cada conhecimento, mas sim os aspectos relacionados à tarefa, relações, espaços, objetos e tempo (MACEDO, 2005).

A cada encontro no Grupo de Formação, saíamos com mais questionamentos do que respostas. Descobrimos que muitas das fragilidades inerentes aos sistemas de educação, reveladas pelos profissionais das gestões

municipais ali representadas, eram comuns a todos os que se fizeram presentes. Começávamos, assim, a compartilhar o cotidiano de nossos trabalhos.

Essa foi uma excelente oportunidade para pensarmos em ações coletivas que minimizassem as lacunas existentes entre os professores de Educação Física e os profissionais da Secretaria Municipal de Educação, atuantes na Rede Municipal de Viana. Isso porque, identificamos logo no primeiro contato no Grupo de Formação que não havia uma proposta de formação continuada no município voltada para os docentes de Educação Física.

Embasados na *Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica*, que delineia algumas exigências para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo, reforçamos a ideia de que o professor deve afirmar a diversidade como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem.

As aulas de Educação Física podem ser favorecedoras de práticas inclusivas, pois desenvolvem atividades como jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas, que podem facilitar a interação, participação, colaboração e cooperação entre os alunos, a partir da ação mediadora do professor com atitude pró-inclusão. Assim, cabe ao professor estabelecer estratégias de ensino e selecionar os recursos necessários para que os alunos desempenhem adequadamente as diversas atividades propostas (FIORINI, MAZINI, 2014).

Desenvolver práticas inclusivas parece não ser tão tranquilo quando o professor depara-se com alunos público-alvo da Educação Especial⁵ matriculados no Ensino Regular. Algumas pesquisas apontam que os professores de Educação Física possuem dificuldades em diferentes aspectos, como: “despreparo profissional” (FIORINI, 2011); desconhecimento sobre as características das deficiências (BETIATI, 2010); atitudes e características dos alunos com deficiência (FALKENBACH; LOPES, 2010); superproteção ou negação da deficiência por parte da família (BRITO; LIMA, 2012); falta de

⁵ Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado, em seu art. 1º, parágrafo 1º: Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

materiais específicos (FALKENBACH; LOPES, 2010); planejar e executar aulas para uma turma em que há alunos público-alvo da Educação Especial matriculados (BRITO; LIMA, 2012).

Sabemos que existem inúmeras dificuldades apresentadas cotidianamente pelos professores, mas é necessário galgar por caminhos que permitam encontrar saídas para as dificuldades. Uma alternativa nos parece ser a elaboração de um programa de formação continuada para os professores de Educação Física, voltado para a inclusão. Com isso, tentar diminuir as lacunas existentes entre professor e alunos no processo de Educação Inclusiva.

Diante do exposto, como implementar uma proposta de formação com vistas as práticas inclusivas? Que aspectos teórico-práticos os professores de Educação Física do Município de Viana desejam conhecer nessa proposta de formação? Como sensibilizá-los a um olhar diferenciado, promovendo a interação entre todos os alunos, considerando o potencial e não as limitações de cada um?

Acreditamos que a possibilidade de promover uma formação continuada para os professores de Educação Física, voltada para 'Práticas de ações Inclusivas', pode ser o ponto de partida para que eles comecem a se mobilizar para encontrar respostas individuais e coletivas aos problemas de ensino aprendizagem que emergirem do seu campo de trabalho em relação ao atendimento educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial.

O município de Viana já possui uma Equipe que realiza a formação de professores atuantes na Educação Especial. Queremos dar continuidade a essa formação ao ampliar esses saberes para a área de Educação Física. Para tal, serão consideradas as demandas que os professores apresentarão na primeira Reunião de Formação, ao propormos encontros quinzenais, enfatizando que a participação no primeiro encontro é essencial para a construção desse plano de ação.

Acreditamos que existam demandas no espaço escolar para serem discutidas e esperamos, a partir da oportunidade de participação na Formação Continuada que pretendemos iniciar, o professor se sinta pertencente ao processo e consiga repensar a inclusão dando maior significado à sua prática no cotidiano.

A Formação é enriquecedora quando impulsiona o professor a dividir com outros agentes do contexto escolar o produto que é fruto de sua reflexão e de sua prática, pois “[...] uma escola reflexiva é produto de um professor reflexivo” (ALARCÃO 2002).

Segundo De Marco (1995, p. 77),

A Educação Física é um espaço educativo privilegiado para promover as relações interpessoais, a autoestima e a autoconfiança, valorizando-se aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais.

Ao propor a Formação Continuada aos professores de Educação Física, ampliaremos os espaços de discussões e contribuições para que haja mediação do conhecimento e da responsabilidade desses profissionais.

SITUAÇÃO PROBLEMA

O presente plano de trabalho/ação é a culminância do Curso de Extensão: “Formação Continuada de Professores/Gestores de Educação Física para a Educação Inclusiva”, realizado no Laboratório de Educação Física Adaptada, Centro de Educação Física e Desporto, Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes), no período de fevereiro a setembro de 2014, com encontros quinzenais presenciais, todas as terças-feiras, das 13h30min às 17h30min, com carga horária total de 140 horas, com a participação de 12 professores/gestores de Educação Física e áreas afins, de quatro municípios da Grande Vitória — Serra, Vitória, Viana e Cariacica —, sob a coordenação do Profº. Dr. José Francisco Chicon e da Profª. Dra. Maria das Graças da Silva de Sá.

Por meio desse Curso de Extensão foi possível a nós professores de Educação Física e assessoras da Educação Especial do município de Viana, construirmos um momento coletivo de prática reflexiva sobre os principais problemas que afetam a prática educativa escolar dos profissionais da educação, em especial dos professores de Educação Física, em relação à questão da educação inclusiva.

Ao estudarmos e debatermos as questões que afetam os diferentes municípios participantes em relação às práticas inclusivas, olhamos para o município de Viana e dentre alguns problemas identificados como a questão

dos modos de organização do trabalho nas secretarias e nas escolas; falta de planejamento coletivo nas escolas; estagiários de Pedagogia e seu papel na escola; formação continuada dos professores na perspectiva da inclusão; articulação professor regente e professor especialista para inclusão, dentre outros; elegemos como ponto de partida para o desenvolvimento deste plano de ação/trabalho a seguinte situação problematizadora:

A identificação logo no primeiro contato no Grupo de Formação que não havia uma proposta de formação continuada no município voltada para os docentes de Educação Física. Isso nos fez perceber o compromisso que o município deve ter com este importante componente curricular na escola e que precisa ser recuperado emergencialmente. Por isso, a proposta de um curso de formação continuada para os professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão, no município se fez premente. Além disso, a identificação, durante o processo do curso de extensão, que a proposta curricular para a área de Educação física no município para o ensino fundamental I e II estava desatualizada, não correspondendo às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores na escola, exigindo também sua atualização. Assim, esse plano de ação/trabalho foi elaborado com a preocupação em suprir essas duas lacunas existentes no município em relação ao componente curricular da Educação Física, para o ano de 2015.

A escolha dessa situação problema se justifica pelo fato de que reconhecemos que ações de formação continuada é chave para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e para garantir o direito à aprendizagem a todos/as alunos/as.

Para dar resposta a essa situação problema que afeta as práticas pedagógicas dos profissionais do componente curricular Educação Física no município de Viana, traçamos os objetivos que seguem:

3 OBJETIVO GERAL

Promover uma ação/proposta de formação continuada para professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Viana, na perspectiva da Educação Inclusiva.

3.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Subsidiar os professores de Educação Física participantes da proposta de formação com recursos teórico-práticos que contribuam para (res) significar o seu saber-fazer das práticas inclusivas.
- Discutir junto à Secretária Municipal de Educação e equipe idealizadora do projeto a possibilidade de promover o curso de formação continuada de professores de Educação Física na perspectiva da inclusão, para o ano de 2015.
- Definir com a participação dos professores de Educação Física o conteúdo e a forma de realização do curso de formação na perspectiva da inclusão.
- Atualizar a proposta curricular para a área de Educação Física no Ensino Fundamental I e II de Viana, como culminância do curso de formação continuada para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão.

4 METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento do Curso de Formação de Educação Física em uma perspectiva Inclusiva pensamos em reorganizar a proposta curricular de Viana para dar sustentação às discussões de temáticas que atravessam as políticas de Educação Especial. Para isso, reunir-se-ão os professores do Município no mês de Setembro de 2014 numa ação colaborativa e no dia pré-determinado para planejamento coletivo da Rede de Viana, para planejarmos a efetivação da proposta de formação, de acordo com as problemáticas apresentadas pelo grupo.

A ênfase deste plano de ação/trabalho está no processo de análise coletiva das dificuldades vividas e encontradas nas aulas de Educação Física com vistas ao processo de inclusão. Nessa perspectiva, buscamos a problematização das práticas educativas e sociais no ambiente escolar de maneira geral e na Educação Física em particular.

Para o atendimento a nossos objetivos, dividimos a construção metodológica em dois momentos: o ano de 2014 e o ano de 2015.

Para o ano de 2014 serão desenvolvidas as seguintes ações:

Em agosto de 2014 —

- Reunião com a Secretária de Educação do Município para apresentação da proposta de formação;
- Primeira reunião com os professores de Educação Física da rede municipal de ensino — enviar solicitação às escolas para convocar os professores de Educação Física, tanto do turno matutino quanto do turno vespertino para o primeiro encontro que acontecerá no dia 26 de agosto de 2014, no Auditório da SEMED-Viana. Nesse encontro, os professores devem ter em mãos a Proposta Pedagógica do Município para a área de Educação Física, previamente lida e analisada.

Proposta do encontro:

- a) Explanação sobre o Curso de Extensão da UFES e apresentação das profissionais da Rede envolvidas na formação.
- b) Apresentação da proposta de Formação do Município de Viana para a Educação Física na perspectiva da inclusão.
- c) Análise da Proposta Pedagógica do Município para a área de Educação Física e dos conteúdos da referida proposta identificando os que de fato são trabalhados nas escolas.

Nesse primeiro encontro com os professores de Educação Física, trataremos sobre o Município de Viana e suas potencialidades e, em seguida, apresentaremos a proposta de promover a primeira ação de formação continuada para professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão, do Município de Viana.

Ouviremos os professores sobre suas potencialidades, dificuldades e desafios em relação à educação inclusiva. Além disso, organizaremos uma dinâmica de grupo em que os professores serão divididos de acordo com cada segmento, sendo: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, a partir da Proposta Pedagógica do Município para a área de Educação Física, previamente analisada por eles; discutiremos os conteúdos que a compõe e identificaremos aqueles que serão avaliados se de fato contemplam as muitas realidades do município. Sabemos que nesse momento é preciso sensibilizar os profissionais da área e provocar reflexão para serem protagonistas de suas ações. Acreditamos que começar compreendendo a relação da Educação Física na perspectiva da Inclusão será um bom início.

Partimos do pressuposto de que a formação será mais significativa se o ponto de partida for a escuta das demandas daqueles e daquelas que estão atuando nas escolas. Segundo Gonçalves (2008), as formações necessitam fazer sentido para os sujeitos envolvidos e isso ocorre quando suas demandas são respondidas.

Em Novembro de 2014 —

- Segunda reunião com os professores de Educação Física da rede municipal de ensino- após análise da avaliação feita pelos professores no primeiro encontro, a ideia principal é definir com a participação dos professores de Educação Física, os conteúdos e a forma de realização do curso de formação para o ano de 2015. Entendemos que os professores ao assumirem o papel de sujeitos do conhecimento, possibilitam as reflexões de suas práticas no cotidiano escolar.

Proposta do encontro:

- a) Definição com os participantes dos conteúdos e forma do curso de formação para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão.
- b) Diagnosticar a partir de relatos a relação da educação física e a in/exclusão, analisando os desafios e as possibilidades vivenciadas na atuação como gestores de sua prática, considerando a heterogeneidade dos grupos.

Para o ano de 2015 serão desenvolvidas as seguintes ações:

- O Curso de Formação propriamente dito.

O curso de formação continuada para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão, será organizado com 18 encontros presenciais, de 4 horas, quinzenalmente, sempre as terças-feiras, das 7h30min às 11h30min, no turno matutino e das 13h30min às 17h30min, no turno vespertino, totalizando 72 horas presenciais. Ainda serão destinadas 36 horas não presenciais para realização de atividades relativas ao curso como: leitura, assistir filmes para posterior discussão, videogravação de aulas para fins didáticos no curso, encontros para reelaboração da proposta curricular do município para a área de Educação Física no Ensino fundamental I e II.

Além disso, serão destinadas 12 horas para apresentação da versão final da proposta curricular do município para a área de Educação Física, atualizada coletivamente pelos participantes e culminância das atividades desenvolvidas durante o curso com Seminário de Práticas Inclusivas. Ao todo, os participantes farão jus a um certificado de 120 horas. As formações acontecerão em ambientes alternados entre o Auditório da Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Viana) e as escolas com fácil acesso ao grupo de professores participantes do processo, onde acompanharemos in loco o processo de desenvolvimento dos trabalhos.

A proposta do cronograma do curso de formação para discussão e definição com os professores de Educação Física participantes do processo, assim se apresenta:

PROPOSTA DE CRONOGRAMA DO CURSO DE FORMAÇÃO:

(organizado para mediar a conversa com os professores e assim definir os conteúdos e a forma de realização do curso).

MÊS	DATA	ATIVIDADES
MARÇO	A DEFINIR	Palestras e debates a definir com os professores. Sugestão: Fundamentos históricos e filosóficos da Educação Especial; Educação Física na perspectiva da inclusão escolar.
ABRIL	A DEFINIR	Conceitos e causas das deficiências; Análise de casos Observação in loco das práticas nas escolas.
MAIO	A DEFINIR	Sugestão: Visita a instituições e escolas que atendem o público-alvo da Educação Especial, para análise das atividades propostas nesses ambientes;
JUNHO	A DEFINIR	Sugestão: A Educação Escolar do aluno com deficiência física e múltipla. Observação in loco das práticas nas escolas.

Reunião da equipe executora do plano de ação.	x	x	X	x									
Apresentação da Proposta do Plano de Ação à Secretária de Educação e professores de Educação Física efetivos da Rede.	X												
Definição com os professores de Educação Física dos conteúdos e forma de execução do curso de formação.	X		X										
Reapresentação da Proposta de formação anteriormente discutida.					x								
Curso de formação.					X	X	X	X	X	X	X	X	
Seminário de Práticas e de apresentação da proposta pedagógica de Educação Física atualizada.											X	X	
Relatório final e emissão de certificados.												X	X

7 REFERÊNCIAS:

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, maio 2000.

_____. Decreto nº 7.611/11. Secretaria de Educação. MEC, 2011.

BETIATI, W. **Compreensão dos professores de educação física frente à inclusão de alunos com síndrome de down em escolas de Ibipora/PR**. 2010. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

BRITO, R. F. A.; LIMA, J. F. Desafios encontrados pelos professores de educação física no trabalho com alunos com deficiência. **Corpo, movimento e Saúde**, Salvador, v. 2, n. 1, p.1-12, 2012.

DE MARCO, Ademir (org.). **Pensando a educação motora**. São Paulo: Papirus, 1995.

FALKENBACH, A.P.; LOPES, E.R. Professores de Educação Física diante da inclusão de alunos com deficiência visual. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 118, 2010.

FIORINI, M. L. S. **Concepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2011.

FIORINI, M. L. S., MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física: etapas para o planejamento de um programa de formação para prover o professor In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2014, Águas de Lindóia. **Anais...** São Paulo: Unesp; prograd, 2014. v.1

IBGE (10 out. 2010). Área territorial oficial Resolução da Presidência do IBGE de nº 5 (R.PR-5/02). Página visitada em 5 set. 2014.

MACEDO, LINO. **Ensaio Pedagógico**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

VIANA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Municipal**. Viana, ES, 2011.

APÊNDICE – B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário/a em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: FORMAÇÃO CONTINUADA, EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: A GESTÃO EM FOCO.

Pesquisador Responsável : Prof^o. Dr. José Francisco Chicon (RG 734525 SSP-ES) em contato no telefone (27) 999513828 ou e-mail chiconjf@yahoo.com.br.

Pesquisadores participantes:

Profa. Dra. Maria das Graças Carvalho Silva de Sá (RG 587178 SSP-ES), em contato pelo telefone (27) 988090024 ou email mgracasilvasa@gmail.com

Dra. Adriana Estevão (pesquisadora)
Dr. Gilmar de Carvalho Cruz (pesquisador)
Dra. Graciele Massoli Rodrigues (pesquisadora)
Mestre Sylvia Fernanda Nascimento (pesquisadora)
Mestre Rosângela da Conceição Loyola (pesquisadora)
Professora Michelly de Menezes Garcia (pesquisadora)

Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos, forma de acompanhamento: Pesquisa Qualitativa de caráter colaborativo e de intervenção denominado Pesquisa-ação Crítico-Colaborativa. Objetivo de compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postos aos gestores da área de Educação Física escolar dos sete municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES em relação a implementação das políticas públicas de inclusão, por meio de grupos focais, em uma ação de formação continuada. Os instrumentos utilizados para coleta de dados serão a audiogravação, diário de campo, entrevista narrativa e análise documental. Os sujeitos do estudo foram constituídos pelos/as professores/as gestores/as da área de Educação Física e afins matriculados/as no curso de extensão “Formação continuada de professores de Educação Física para a educação inclusiva”.

Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa, formas de indenização, ressarcimento de despesas: Transcrição e análise do depoimento do/a professor/a gestor/a participante mantendo o sigilo sobre os dados identitários, tais como nome e sobrenome. Não há riscos de lesões ou quaisquer outras formas de prejuízos supracitados.

Descrever os benefícios decorrentes da participação na pesquisa: Possibilidade de contribuir para um projeto educacional que favoreça a inclusão socioeducacional de alunos/as com necessidades educacionais especiais. Formação continuada de professores/as gestores/as da área de Educação Física e áreas afins.

O período de participação dos sujeitos da pesquisa será de fevereiro a setembro de 2014, com a garantia de sigilo, com direito de retirar o consentimento a qualquer tempo e circunstância. O sujeito tem a garantia expressa de liberdade de retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo.

Eu, José Francisco Chicon, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto.

Vitória, ____ de ____ de 2013.

Assinatura

Para maiores esclarecimentos deste termo (TCLE) constam os contatos dos pesquisadores, bem como o contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UFES (Campus Goiabeiras) — no telefone 4009-7840 e pelo e-mail — cep.goiabeiras@gmail.com

CONSENTIMENTO DE SUA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo: FORMAÇÃO CONTINUADA, EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: A GESTÃO EM FOCO.

Fui devidamente informado/a e esclarecido/a pelos pesquisadores sobre o estudo e os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Sei que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou prejuízo.

Vitória, ____ de ____ de 2013.

Assinatura

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Pesquisa:
FORMAÇÃO, GESTÃO E INCLUSÃO: DIÁLOGOS
SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

AUTORIZAÇÃO

Vitória, 3 de novembro de 2015.

Prezado/a professor/a,

Manifestamos, mais uma vez, nossa profunda gratidão por sua colaboração com a pesquisa que estamos realizando, reafirmando sua importância na consolidação desta investigação, que tem como um de seus objetivos: identificar a percepção dos professores/as de Educação Física do município de Viana, sobre o curso de formação continuada na perspectiva da Educação Inclusiva.

Dessa forma, entendendo que a credibilidade da pesquisa dependerá do grau de fidelidade atribuído às informações que me foram confidenciais, reafirmo meu compromisso em submeter minhas interpretações à sua análise, antes de finalizar o trabalho.

Vencida mais esta etapa e nos preparando para defender nossa dissertação, necessitamos de sua autorização formal. Para tanto nos comprometemos a utilizar o que nos foi revelado sem identificá-lo/a na versão final da dissertação, o que será feito com a adoção de números (professor/a 1, 2...) ou nome fictício quando e se for o caso.

Ludmila Lima Peterle

.....**AUTORIZAÇÃO**.....

Eu, _____,

autorizo a professora Ludmila Lima Peterle a fazer uso das informações, por mim relatadas em sua dissertação de mestrado.

Assinatura do/a professor/a

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**Pesquisa:**FORMAÇÃO, GESTÃO E INCLUSÃO: DIÁLOGOS
SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**Mestrando: Ludmila Lima Peterle****Telefone: (27) 99809-7607****e-mail: ludmiluka@hotmail.com****Data: 03/11/2015****Objetivo Geral da pesquisa:**

Compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postos aos professores/gestores da área de Educação Física escolar e áreas afins do município de Viana a partir de suas narrativas ao participar de um curso de formação continuada.

Objetivo específico: analisar o processo de elaboração e execução do plano de ação/trabalho desenvolvido pelos professores/gestores do município de Viana – formação de professores de Educação Física na perspectiva da inclusão.

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**Nome:** _____**Idade:** _____**E-mail:** _____**1ª Unidade de Ensino:** _____**Turno:** () matutino () vespertino () noturno**2ª Unidade de Ensino:** _____**Turno:** () matutino () vespertino () noturno**Condição profissional:** () efetivo () contratado**Tempo de carreira:** _____ano(s)**Tempo de carreira na PMV:** _____ano(s)**Tempo de carreira na escola atual:** _____ano(s)**Pretende permanecer na mesma escola em 2016:** () sim () não

Perguntas

1. O que você entende por formação continuada.

2. Quanto à formação nos espaços/tempos escolares. Em sua escola como ocorre?

3. Como eram os encontros de formação continuada promovidos pela PMV para a área de Educação Física antes do ano de 2015? Comente a questão.

4. Em formações anteriores na PMV já tinham participado de formação continuada sobre Educação Física na perspectiva da inclusão? () sim () não. E em outras redes? () sim () não.

5. Qual foi sua reação ao receber a notícia de que teriam o curso de formação continuada para Educação Física na perspectiva da inclusão pela PMV, no ano de 2015?

6. Como esta sendo para você essa oportunidade de participar do curso de formação continuada para professores de Educação Física na perspectiva da inclusão oferecido pelo município?

7. Em sua opinião, quais informações o professor de Educação Física deveria receber para iniciar o trabalho com o aluno que apresenta deficiência?

8. A discussão desenvolvida no curso tem contribuído para ressignificar sua prática pedagógica? De que forma (exemplifique).

9. O que acredita ser importante para auxiliar no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física?

10. Ao participar do curso, que desafios percebe envolver a ação dos professores de Educação Física em sua prática pedagógica na escola?

Obrigada pela contribuição

APÊNDICE E – AUTORIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a mestrandia Ludmila Lima Peterle, autora da dissertação “Formação, gestão e inclusão: a experiência do município de Viana”, com objetivo identificar e analisar nas narrativas dos professores gestores de Educação Física e Educação Especial do município de Viana, participantes do Curso de formação continuada de professores gestores de Educação Física para a Educação Inclusiva, realizado no Laefa/Cefd/Ufes, no ano de 2014, as particularidades, os desafios e as possibilidades sobre o exercício da gestão em relação a política de inclusão, sob orientação do professor Dr. José Francisco Chicon, a apresentar meus dados identitários, na forma do currículo resumido e do uso do meu primeiro nome no texto da referida dissertação.

Vitória, de de 2016.

APÊNDICE F – ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



TABELA = 27 QUESTIONÁRIOS					
1 = 3,7 %	6 = 22,22 %	11 = 40,7 %	16 = 59, 25 %	21 = 77,77 %	26 = 96,29 %
2 = 7,4 %	7 = 25,92 %	12 = 44,44 %	17 = 62,96 %	22 = 81,48 %	27 = 100 %
3 = 11,11 %	8 = 29,62 %	13 = 48,14 %	18 = 66,66 %	23 = 85,18 %	
4 = 14,81 %	9 = 33,33 %	14 = 51,85 %	19 = 70,37 %	24 = 88,88 %	
5 = 18,51 %	10 = 37,03 %	15 = 55,55 %	20 = 74,07 %	25 = 92,59 %	

1- O QUE VOCÊ ENTENDE POR FORMAÇÃO CONTINUADA.			
Concepção restrita 88,88%		Concepção aberta 7,4%	Não responderam 3,7%
Estudo de um determinado assunto em um determinado período, por ser tratar em um assunto que abrange diversos conhecimentos não se restringe a uma formação somente (professora F.).	É a continuação da nossa formação como professor para refletirmos sobre a nossa prática de uma maneira crítica (professora E.).	É a formação que acontece ao longo da carreira do professor, onde é possível refletir sobre nossas ações ou nossa prática, e buscar ferramentas para melhorar esse processo de ensino e aprendizagem dos alunos e professor (professor I.).	Não respondeu a pergunta proposta (professora L.).
Entendo que o profissional deve buscar conhecimento após sua graduação adquirindo cada vez mais conhecimento e buscando melhorar sua prática para melhor domínio de sua disciplina (professor E.).	Atualização dos professores para sempre acompanharem e aperfeiçoarem as mudanças na sua prática (professor M.V.).	Todo o processo formativo que agrega e dialoga de forma crítica e reflexiva o conhecimento com a profissão docente durante a carreira [...] (professora J. K.).	
Para mim o professor é um sujeito que encontra novos desafios todos os dias e a formação continuada é a atualização dos seus saberes e um instrumento de reconstrução para o professor (professora T.).	Daquilo que você já vivenciou no período da faculdade, com mais ênfase no assunto, conhecendo e aprendendo muito mais (professora R.).		
Momento para os professores se reciclar, aprenderem e mostrar os trabalhos realizados, com o fim de melhorar as práticas nos ambientes em que atuam (professor R.).	Espaço reservado a avançar e discutir, significar e ressignificar nossas práticas (professora K.).		
É onde nos professores poderemos estar aprendendo um pouco mais sobre a sala de aula, onde podemos expor nossas ideias e	Uma formação voltada para um melhor aprimoramento em qualidade de ensino (professor F.).		

compartilhar nossas experiências com os outros professores, transformando assim em um lugar de aprendizado (professor L.).			
Atualização de temas relacionados neste caso com a educação. Continuação do processo de ensino-aprendizagem, tanto da gestão, professor e aluno, com a intenção de melhorar algo. Trocar experiência (professora S.).	Formação onde tenha continuidade sobre o tema trabalhado, sobre um determinado assunto (professora G.).		
Estudos sobre praticas e ações que possam subsidiar a nossa atuação na escola, colaborando para um bom trabalho (professora D.).	Entendo por formação continuada, estudos, pesquisas, palestras, para que os professores estejam sempre atualizados e informados sobre a educação (professora R.).		
Aquisição de conhecimento na área de trabalho que contribuirá com todos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (professor L.).	Processo de formação onde ocorre troca de informação entre profissionais e, que sempre de grande importância para o crescimento dos profissionais (professora S.).		
Uma formação de tudo aquilo que foi aprendido no curso de educação física, fazendo com que o professor adquira novas ideias, novos conhecimentos e possa levar esse conhecimento para sua sala de aula (professor E.).	Uma continuação do que vimos na faculdade, um suporte, atualização de conhecimentos (professora R.).		
É aprimoramento da pratica pedagógica sendo fundamental para professor (professora J.).	Todo profissional deve ter uma formação continuada, pois serve de suporte para que seu trabalho seja efetivamente organizado, planejado. E vivenciar coisas novas e trocas de experiências		

	(professora H.).		
Acredito ser uma formação que corrobora com as nossas praticas em serviço, ou seja, em uma extensão da nossa formação inicial (professor A.).	Todo o processo que o profissional faz após a formação inicial (professora S.).		
	Entendo que seja uma formação que é realizada de forma agregar o conhecimento/formação do profissional, pois como se dá de forma continua há a possibilidade de melhor aprofundamento do tema tratado (professora L.).		
	Estudo e atualização das novas perspectivas educacionais em uma área específica (professor W.).		

2- - QUANTO À FORMAÇÃO NOS ESPAÇOS/TEMPOS ESCOLARES. EM SUA ESCOLA COMO OCORRE?

Ocorreu ação de formação continuada em dias estabelecidos pela Semed, em cada escola 55,55%	Havia formação se referindo ao ano de 2015 29,62%	Não ocorrência de ações de formação na escola 7,4%	Não responderam 7,4%
Não ocorre "formação", quando fazemos alguma formação reunimos-se os professores para resolver algum problema afim (professora F.).	Acontece muita confusão, porque os professores regentes não querem ficar sem o PL, os professores não vê o professor de educação física como "professor" e sim como professor de 'PL' (professora E.).	Infelizmente não tem acontecido estes momentos (professor L.).	Não respondeu a pergunta. (professora L.).
Ocorre de acordo com o calendário escolar sendo formação coletiva (professora J.).	Este ano foi tranquilo. Fiz (participei) das formações nos meus dias de planejamento (professora R.).	Na minha área em especifico não temos (professor W.).	Na escola onde atuo não temos um espaço adequado para as práticas, mas cada profissional deve atender seu aluno da melhor forma possível e com isso tenho que adaptar as aulas (professor E.).
Somente há formação	Uma confusão por conta		

multidisciplinares, com único objetivo de organização dos projetos escolares (professor R.).	de PL dos professores regentes (professor M.V.).		
Aborda temas na maioria das vezes que não nos acrescenta em nada, além da didática ser cansativa e “chata”. Fazer apenas por fazer para ter o dia trabalhado (professora G.).	A formação acontece apenas nas dependências da SEMED no município (professor I.).		
Ocorre raramente em minha escola, e quando há normalmente não participo, pois sempre estou em outra escola (professor L.).	Muitos conflitos com outras matérias que ficam sem PL (professora R.).		
Ocorre após o horário letivo para todos os professores, em forma de palestra com dinâmicas (professora R.).	A formação contribuiu para pensar melhor na educação inclusiva (onde todos participariam) todos participaram efetivamente da aula (professora H.).		
Acontece de forma esporádica de forma geral, sempre com um tema que não contempla área em específico (professor A.).	A formação em Viana acontece a cada quinze dias, sempre as terças feiras, com temas variados e voltados para o amadurecimento do professor (professor E.).		
Ocorre esporadicamente quando solicitado pela SEMED (professora S.).	Na minha escola é a primeira vez que participo (professora S.).		
Ocorrem formações na escola com toda equipe, sendo o tema central a boa convivência no âmbito profissional (professora S.).			
Ocorre de maneira progressiva, no sentido de melhorar as práticas pedagógicas entre os profissionais da escola (professor F.).			
Quando prevista em calendário e “autorizadas” pela SEMED. A secretaria de educação é que decide os temas a serem discutidos e tratados em formação dentro da escola (professora J.K.).			
Ocorre quando esta marcado no calendário			

escolar, junto com todos os outros professores (professora L.).			
As formações são previstas em calendário (formações gerais) algumas ocorrem na própria escola, outras na sede do município (professora K.).			
Ocorre em dias estabelecidos pela SEMED, na escola sendo dirigida pela pedagoga que passa os conteúdos que são apresentados pela SEMED (professora D.).			
Ocorre nos momentos designados pela prefeitura geralmente dirigida pelos pedagogos (professora T.).			

A terceira e quarta questão de certa forma foram contempladas na questão dois.

5- QUAL FOI A SUA REAÇÃO AO RECEBER A NOTÍCIA DE QUE TERIAM O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO PELA PMV, NO ANO DE 2015?					
Sentimentos expressados diante da notícia de que no município haveria ação de formação continuada para os professores de Educação Física. (Feliz, interessante, importante, expectativa, boa notícia, surpresa, animadora, desafiadora, inovador, positiva). 92,59%.				Não responderam a pergunta proposta. 7.4 %.	
Importante/ interessante 51,85 %	Felicidade 22,22 %	Surpresa 11,11 %	Desafiado 7,4%		
Vi como uma oportunidade de adquirir novos conhecimentos na área profissional e pessoal. Conhecimentos que necessitamos em nosso dia-a-dia (professor I.).	Fiquei feliz. Pois acho que é sempre importante para o professor repensar a sua prática (professor M. V.).	No início só me falaram que seria “uma” formação, fiquei muito surpresa quando cheguei e percebi “como” estas formações poderiam ajudar no meu cotidiano (professora S.).	Me senti desafiado e alegre ao mesmo tempo, pois sabia que era o lugar onde eu realmente aprenderia a lidar com esse público tão cativante (professor L.).		Não respondeu a pergunta (professora L.).
Ao receber a notícia da formação achei interessante, porém não imaginava que	Muito bom, tanto profissional como experiências de novos	Fiquei inicialmente surpresa, já que praticamente não tínhamos formações.	Confesso que a princípio minha reação foi pré julgar		Não respondeu a pergunta (professora R.).

seria dessa forma. Muito bom espero que não pare por aqui, pois os professores de educação física necessitam dessas formações (professor E.).	conhecimentos (professora R.).	Posteriormente senti-me muito feliz e animada para ter novas experiências e assim agregá-las a minha formação (professora L.).	que seria mais um momento “inútil”, mas para minha surpresa e satisfação, com o decorrer da formação fui percebendo a proposta e consistência (importância) do tema. (professora L.).		
Penso que essa formação é de extrema importância visto a demanda que temos nas escolas (professor R.).	Foi uma boa notícia visto que o tema é de grande relevância e temos pouca experiência e vivência para trabalharmos com os alunos com necessidades especiais e que poucas escolas do município possuem, nos dois turnos profissionais especializados para realizarmos parcerias (professora K.).	Surpresa. Achei interessante a proposta e abracei os estudos, buscando aprimorar minha prática e repensar a inclusão na escola com a equipe de formação (professora J.K.).			
Achei muito importante, porque muitas vezes eu ficava meio que perdida diante de certas situações que aconteciam no cotidiano escolar com o aluno especial. Esta me ajudando muito (professora E.).	Animadora tendo em vista que já vínhamos solicitado outra formação nos anos anteriores (professor W.).				
Positiva, sempre busquei novas alternativas nessa perspectiva de	Como profissional fiquei muito feliz em perceber a preocupação da				

ensino (professora D.).	prefeitura sobre a busca de novos conhecimentos para seus profissionais (professora S.).				
Gostei muito, sei que preciso de mais informações sobre a inclusão e principalmente nas aulas de educação física (professora R.).	Foi a melhor possível, pois depois da faculdade nos deparamos com diversos problemas que com a formação, conversas entre os professores aprendemos muitas vezes como resolver (professora F.).				
Achei interessante. O assunto é ainda muito vago. No meio escolar, no que se refere a sua prática (professora S.).					
Minha reação foi de expectativa, pois vi nessa formação uma oportunidade de aprender e aperfeiçoar minhas práticas (professor A.).					
Adorei, pois é de suma importância para nos profissionais, aprendermos novos conhecimentos e compartilharmos vivência em nosso cotidiano de trabalho e com isso, reformular novas expectativas de instruir no nosso trabalho quanto					

professor (professor E.).					
Gostei muito acho de suma importância para meu aprendizado (professora J.).					
Foi muito bom já que minha pós graduação é na área de educação inclusiva. Já tinha ate feito e 2012 este curso de educação inclusiva em Viana mesmo (professora H.).					
Reação positiva, pois é um assunto que demanda de uma atenção especial, e do qual pouco se sabe (professor F.).					
Achei inovador e importante, tendo em vista que muitos professores tem dificuldade nesse quesito, alegando falta de informação (professora T.).					
Achei bom, pois a formação nos dá um suporte a mais para trabalhar com esse tipo de aluno, além de nos esclarecer dúvidas (e muitas) sobre determinado assunto (professora G.).					

6. COMO ESTA SENDO PARA VOCÊ ESSA OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO OFERECIDO PELO MUNICÍPIO?			
Proposta = ótima, proveitosa, excelente, gratificante 96,29%			Não responderam 3,7%
Esta sendo ótimo, pois troca de experiência e aprendizagem são de suma importância (professor E.).	Ótimo porque temos na rede muitos alunos no processo de educação inclusiva (professora R.).	Esta sendo maravilhoso cada dia um novo aprendizado e acho que não deve parar (professora J.).	Não respondeu (professora L.).
Estou gostando das discussões. E estou aprendendo muito com as trocas de experiências (professor M.V.).	Esta sendo bem proveitosa, pois a partir das discussões posso refletir sobre minhas praticas (professor A.).	Pela primeira vez participo desse tipo de formação e estou gostando muito, pois cada dia mais estão chegando alunos com diversos tipos de deficiência e necessitamos dessas formações para atender melhor esses alunos (professor E.).	
Importante, pois além de novas informações, existe um grupo para nos ajudar em nossas duvidas (professora T.).	Ótima, pois a realidade encontrada na escola nos permite apresentar as nossas dificuldades e necessidades perante aos alunos com necessidades especiais e/ou deficiência (professora S.).	Esta sendo ótima, muito produtiva essa formação, estou aprendendo muito (professora E.).	
É uma ótima oportunidade para aprendizagem e troca de experiências (professora R.).	Bom. Pois tenho uma grande dificuldade em trabalhar com esses alunos (professora G.).	Gratificante, apesar das dificuldades quanto às demandas da escola (professora D.).	
Esta sendo muito bom principalmente a troca de experiências com colegas da mesma área. E também a valorização da nossa área da educação física (professora H.).	Esta sendo muito proveitoso. Me sinto mais segura para receber em minhas turmas alunos com deficiência e saber como proceder para o mesmo ter uma boa experiência/vivenci a em minhas aulas (professora L.).	Esta sendo proveitosa, pois tem contribuído positivamente para as praticas inclusivas na escola (professora S.).	
Esta sendo singular, pois	Pra mim tem um significado	Esta sendo de grande valia, pois hoje já não apresento grande	

agrega valor na minha pratica (novo olhar). A troca de informações técnicas e as experiências dos colegas nos dão bagagem para conduzir o dia a dia nas escolas (professora S.).	importante este tema, pois desde a graduação venho me aprofundando nesta área. Tanto que meu tcc foi referente a importância da educação física para crianças com síndrome de down (professor L.).	dificuldade de ministrar as aulas incluindo meus alunos especiais (professor L.).	
Excelente. Além do aprendizado pelos assuntos abordados, as trocas de experiências com os colegas é ótima para o nosso desenvolvimento profissional (professor R.).	A oportunidade é boa, mas o município ainda tem que se adaptar as novas realidades de educação inclusiva, podemos dizer que o município ainda está engatinhando nesse contexto (professor W.).	Excelente! Tem agregado muito a minha prática pedagógica (professor I.).	
Muito bom, pois a prefeitura está oportunizando aumentarmos nosso nível de conhecimento (professora F.).	Conduz a novos olhares e perspectivas para o nosso trabalho, podemos a partir das discussões criar/recriar novas maneiras de conduzir nosso trabalho com os alunos (PROFESSORA K.).	Gratificante. O tempo dedicado à formação, as discussões, e todo o processo tem valido a pena. Tem proporcionado uma experiência muito rica (PROFESSOR J. K.).	
Ótima oportunidade (professora R.).	A participação está sendo bastante proveitosa, de maneira a aumentar o nosso conhecimento, no que diz respeito à educação física nessa perspectiva da inclusão (professor F.).		

7. EM SUA OPINIÃO, QUAIS INFORMAÇÕES O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DEVERIA RECEBER PARA INICIAR O TRABALHO COM O ALUNO QUE APRESENTA DEFICIÊNCIA?				
Conhecer o aluno/Tipo de deficiência/diagnóstico da família/laudo 70,37%			Formação continuada 7,4%	Fugiram da pergunta 22,22%
O tipo de deficiência que o aluno possui (professor I.).	Todas no que diz respeito ao aluno com deficiência, e na maioria das vezes não acontece (professora S.).	Um diagnóstico dado pela família, relatando qual é a deficiência daquele aluno, seu comportamento, porque muita das vezes desconhecemos a família daquele indivíduo (professora G.).	Penso que a formação continuada é uma boa estratégia para dar condições melhores para a atuação de um profissional porque ela soma com a formação inicial (professor A.).	Não respondeu (professora L.).
O tipo de deficiência, o grau, e as características principais da deficiência que acomete nosso aluno (professora J.K.).	Primeiramente conhecer a necessidade e o real problema do aluno, pois qualificação temos, porém não é passado as restrições de nossos alunos no início do ano (professor L.).	Primeiramente fazer um diagnóstico com este aluno e com a família para assim começar seu trabalho (professora J.).	Deveria ter sempre essa formação continuada, se especializar mesmo, para que o aluno com deficiência possa participar de todas as aulas, sem se sentir excluído (professora E.).	Tentar trata-lo com o mesmo entusiasmo com que se trata os demais alunos (professor F.).
O professor deve ter informações sobre o quadro do aluno e qual sua deficiência e quais suas limitações (professor E.).	Conhecer as limitações e saber quais as potencialidades dos alunos (professor M.V.).	Primeiro, vejo a importância da parceria com a família/escola. Também é fundamental p mínimo de conhecimento da patologia, limitações e possibilidades dos alunos (professora F.).		É um aluno que precisa de adaptação, mas que pode e deve participar das aulas (professora R.).
Tipo de deficiência, grau de	Acho que deveria conhecer cada	Em primeiro lugar a escola avisar/mostrar		Procedimentos e métodos, e especificidades do

deficiência, poder avaliar o laudo médico (professor E.).	aluno que vai trabalhar, seu perfil, etc. acompanhado de uma conscientização a respeito da educação inclusiva (professora T.).	todos os laudos/documentos dos alunos em questão, pois muitas vezes o professor de educação física é o último a ser comunicado (professora L.).		problema que algumas atividades comuns a educação física podem acarretar ao aluno deficiente (professora D.).
As características marcantes de sua deficiência, suas potencialidades, dificuldades e impedimentos (professora K.).	Deveríamos saber como é o aluno em sua casa, ter acesso ao laudo do aluno, para iniciar um bom trabalho (professor L.).	Primeiramente o laudo, orientações como manipular ou lidar melhor com o aluno (professora S.).		Informações já estão sendo passadas e estão sendo ótimas, o que falta contribuir são materiais, espaços adequados e outros recursos (professora R.).
Qualquer informação é de grande importância. O saber mesmo que pouco sobre algumas deficiências já ajuda muito (professora R.).	Informações relevantes sobre a deficiência e as possibilidades de prática sobre a mesma (professora S.).			Informação todo profissional tem que abranger a todo instante, isso faz parte da sua profissão, mas as nossas escolas ainda não estão preparadas para adequar este tipo de profissional estruturalmente (professor W.).
A deficiência que o aluno apresenta, as limitações que esta implica e suas necessidades e expectativas do aluno (professor R.).	Informação básica sobre a deficiência, conversar com os pais ou responsáveis (professora H.).			

8. A DISCUSSÃO DESENVOLVIDA NO CURSO TEM CONTRIBUÍDO PARA RESSIGNIFICAR SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA? DE QUE FORMA (EXEMPLIFIQUE).				
Mudança do olhar 48,14%		Troca de experiências 22,22%	Conhecimento 25,92%	Não responderam 3,7%
Sim, estou conseguindo olhar esses alunos especiais com outros olhos, e adaptando o Maximo minha pratica (professor E.).	Após a formação é possível ver e pensar minha pratica pedagógica a partir de um outro olhar, da inclusão (professor I.).	Sim. Sempre busquei trabalhar na perspectiva inclusiva, mas no decorrer do curso pude aprender mais sobre algumas deficiências e como lidar em algumas situações (professor R.).	Sim, principalmente quando fala em incluir todos na atividade desenvolvidas. Planejamento de aula onde todos vão ser críticos e participantes (professora H.).	Não respondeu (professora L.).
Tem contribuído de uma forma positiva, porque algumas coisas que eu não percebia, hoje vejo com outros olhos (professora E.).	As informações, conhecer outras praticas, tudo o que foi visto nesse curso me ajudou bastante, o fato de entender melhor o aluno com deficiência já foi muito bom (professora R.).	Ajudou bastante, pois a troca de experiências favorece a uma renovação das praticas em nossas aulas (professora S.).	Agregando conhecimentos, abrindo um leque para novas praticas (professora D.).	
Sim, pois começamos a olhar de outra maneira nossos alunos com deficiências e sempre estimulá-los para participarem das aulas (professor E.).	Sim. Me fez repensar sobre minha pratica enquanto professora (professora J.).	Sim, principalmente os relatos de outros professores (professor L.).	Sim, tem sido de grande valia, pois cada vez mais as escolas tem recebido alunos com deficiências, e preciso estar preparado para atender da melhor maneira, minimizando as dificuldades destes (professora F.).	
Sim. A partir do momento que procuro olhar com mais atenção para os materiais a serem utilizados, o tempo das ações aplicadas, a maneira de me dirigir aos alunos e a forma como	Sim. Antes tinha certo receio de expor o aluno e de certa forma para protegê-lo o privava de experimentar algumas atividades. Por exemplo, tirava do sol, enquanto o ideal era	Nos relatos e experiências contados pelos colegas nos ajuda a repensar e reavaliar minhas aulas e adapta-las para determinado aluno (professora G.).	Sim, da maneira com que se pensa suas aulas com relação aos alunos com deficiência onde, nos foi proporcionado uma maior segurança e autonomia ao lidar com eles	

fazer com que entendam e se sintam integrantes daquela ação (professora K.).	deixar (professora S.).		(professor F.).	
Tem contribuído muito, durante a formação eu analisei varias vezes minha pratica pedagógica. Muitas vezes a pratica de outro professor me “despertou” para certas questões, um outro olhar para algo que eu não tinha percebido (professora R.).	Sim, hoje vejo a maioria das deficiências com outro olhar, um olhar de superação e não mais um olhar de limitação (professora L.).	O encontro com os demais profissionais e a troca sincera de ideias e experiências contribui e muito para novas ideias (professora S.).	Sim, o modo como lidar com algum aluno especial o método pedagógico (professora R.).	
Sim. Todos os alunos tem uma particularidade e o curso nos faz refletir sobre essas particularidades para repensarmos nossas praticas (professor A.).	Sim, pois hoje, toda aula que venha a montar é pensando em colocar meus alunos com deficiência para participar (professor L.).	Sim, durante as conversas na formação sempre percebia novas possibilidades com os alunos (professora T.).	Sim. Tem mostrado o quanto nossa postura e nosso papel quando desempenhado com compromisso tem gerado boas praticas e bons aprendizados em nossos alunos (professora J.K.).	
Sim. A cada formação tenho um olhar diferente para minhas praticas. Pois as trocas de experiências me fazem repensar as minhas aulas (professor M.V.).			Toda transmissão de conhecimento dotada na teoria deve ser transformada em pratica e partir do momento que haja estrutura deve isso, mas no papel tudo é fácil, a realidade é outra (professor W.).	

9- O QUE OS PROFISSIONAIS ACREDITAM SER IMPORTANTES PARA AUXILIAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?					
Trabalho colaborativo 25,92%	Conhecimento/formação 33,33%		Recursos humanos e materiais 33,33%	Leis da inclusão 3,7%	Não responderam 3,7%
Acredito que o principal é o empenho e conscientização de todos os sujeitos envolvidos no processo (professores, equipe pedagógica, alunos), para criar um espaço propício para a inclusão (professora T.).	Conhecimento a respeito do assunto (professor I.).	As formações, pois é através delas que nos capacitamos para melhor inclusão desses alunos (professora L.).	Um compromisso o maior da escola em adquirir materiais específicos para essas aulas com turmas que tenham crianças com deficiência (professora S.).	Que as leis da inclusão sejam cumpridas, como disse anteriormente e tudo só fica no papel (professor W.).	Não respondeu (professora L.).
Uma melhor interação entre as áreas responsáveis pelo aluno, com um melhor diálogo entre si, no intuito de trabalhar melhor para o bem do aluno (professor F.).	Conhecer as deficiências, exemplo de outras práticas (professora R.).	Informação, material, e apoio e vontade para que efetivamente aconteça (professora D.).	Material humano, estrutura física, planejamento (professor A.).		
É importante conscientizarmos todos da importância para o grupo, o aluno com deficiência, pois todos somos capazes de realizar qualquer atividade (professor E.).	Boas formações, conhecimento sobre o aluno, sobre o contexto histórico dos alunos e a família são algumas coisas que podem auxiliar (professor R.).		A participação dos estagiários das aulas e uma nova visão da equipe pedagógica escolar, pois muitos não entendem o valor que as aulas de educação física traz para os alunos (professor L.).		
Profissionais especializados	As informações,		Adaptar as atividades		

que possam trabalhar em parceria. Não somente professores que atendam os alunos individualmente, mas que tenham a disponibilidade de acompanhá-los nas demais tarefas dentro do ambiente escolar (professora K.).	trocas de experiências que agregam e capacitam nossas praticas. Que oportunizam alternativas na busca pela superação de uma realidade (professora J.K.).		para que o aluno com deficiência possa participar normalmente da aula (professora R.).		
Acredito que para auxiliar no processo de inclusão é que ele participe de todas as aulas com auxilio da escola, ou seja, de todo o processo (professora E.).	Primeiramente é conhecer este aluno e criar um vinculo de confiança com mesmo garantindo assim um aprendizado amplo (professora J.).		Ter um meio adaptativo onde todos possam vivenciar a pratica juntos, ter paciência, ter auxiliar (professora R.).		
Envolvimento maior da escola, para que alunos especiais sejam vistos como alunos e não como doentes (professor E.).	Preparo, experiências, pratica, avaliação, troca de ideias com todos os envolvidos nesse processo (professora, pais, outras instituições (professora S.).		Ter paciência e gostar do que faz (professor M.V.).		
Acredito que a colaboração dos profissionais e dos alunos são um importante auxilio para incluir os alunos na aula (professor L.).	Formações e cursos (PROFESSOR A S.).		Interesse do profissional, sensibilidade , estrutura física (espaço adequado), materiais (professora F.).		
			Planejament o das aulas. Material utilizado e participação de todos (professora		

			H.).		
			Dar sequencia (continuidade) ao trabalho já feito, o que na maioria das vezes acontece por causa dos processos seletivos de professores (professora G.).		

10. AO PARTICIPAR DO CURSO, QUE DESAFIOS PERCEBE ENVOLVER A AÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA?

Romper com a falta de estrutura das escolas 59,25%		Inclusão de todos os alunos na aula 29,62%		Não responderam 11,11%
A falta de estrutura das escolas (professor M.V.).	Saber mais que a inclusão e pra todos, onde todos possam vivenciar qualquer desafios (professora R.).	Mudança de comportamento dos professores e equipe pedagógica que haja realmente uma inclusão de todos (professor I.). Trabalho colaborativo		Não respondeu (professora L.).
A falta de espaços apropriados e a restrição da prefeitura de só fornecer estagiários para as crianças somente se tiverem laudo. Muitas crianças não tem laudo e possuem deficiência (professor L.).	Falta apoio (estagiários do AEE), falta material, estrutura da escola (professora R.).	Repensar prática pedagógica. A inclusão precisa acontecer, todos precisam estar no processo de ensino aprendizagem (professora H.).		Não penso como um desafio ao participar do curso, pelo contrario. Participar do curso me ajudou muito na minha pratica pedagógica (professora R.).
Tenho o desafio de sair da escola por causa dos planejamentos dos professores regentes, na escola falta materiais e	Falta de comunicação da escola com os profissionais de educação física. apoio da escola na pratica	Maior compromisso e responsabilidade com as aulas de educação física, pois todo professor estará lidando com crianças que tem diferenças, que só		Depois das formações vejo desafios cada vez menores, pois a maior, que é conhecer/aprender/lidar nos já estamos fazendo (professora L.).

espaço (professora E.).	(professor E.).	levará contribuições para o seu trabalho (professora S.).		
Melhores condições de trabalho para que nossas práticas pedagógicas sejam melhores executadas (professor F.).	Os desafios são a falta de comunicação entre professor- família e equipe pedagógica, a falta de apoio ao professor, e até mesmo a falta de vontade e motivação do professor (professora T.).	Planejar e adaptar suas aulas para determinado indivíduo (professora G.).		
O espaço físico das escolas e a falta de informações necessárias para proporcionar a todos os alunos uma educação homogênea de qualidade (professora S.).	Falta de recursos e antes falta de conhecimento e informação. Mas agora o processo iniciou, mas ainda falta recursos, pois por mais que seja feita uma produção manual, falta tempo para planejar e produzir (professora S.).	Mudar o olhar para os objetivos que buscamos que nossos alunos alcancem e mudar nossos próprios objetivos com nossas práticas (professora K.).		
O desafio é grande, pois não há estrutura, não há recursos, cabe aos profissionais refletir e criar suas práticas de inclusão. O curso de inclusão nos auxilia para que juntos (professores) discutirmos e refletirmos com a prática do outro para que juntos possamos ressignificar nossas práticas (professor A.).	Falta de auxílio, falta de espaço adequado, falta de material (professor L.).	Incluir a todos em uma aula de educação física proporcionar uma interação participativa e significativa entre todos os alunos independente de suas diferenças sem excluir ou discriminá-los no cotidiano da escola, sem apoio ou ajuda no desenvolvimento do trabalho (professora J. K.).		

Nada mais nada menos que estruturar as escolas, não basta só a boa vontade do profissional (professor W.).	Em turmas heterogêneas nunca é fácil incluir a todos, mas como profissional de educação física, vejo como maior desafios o despreparo físico da escola e as vezes dos docentes (professor R.).	O grande desafio é fazer com que os alunos participem de todo o processo proposto de forma bem prazerosa (professora J.).		
Falta de informação específica, espaço próprio, material didático, pois muitas escolas estão com estruturas precárias (professora D.).	Independente do aluno ser deficiente ou não, a realidade escolar tem sido um grande desafio, devido o aumento da indisciplina dos alunos, e em se tratando dos alunos especiais é fundamental o auxílio de um colaborador junto do professor, e isto nem sempre é realidade (professora F.).	A aceitação dos colegas de sala, pois no inicio ficam achando que o aluno com deficiência não tem capacidade de realizar as atividades propostas (professor E.).		